CARTEA CADRULUI DIDACTIC

ILEANA-SORINELA TEODORESCU
(coordonator)

CUNOAŞTEREA DE SINE ŞI CUNOAŞTEREA COPILULUI - CONDIŢII ESENŢIALE PENTRU REUŞITA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

II 364.324

EDITURA CORGAL PRESS BACĂU
2003

BIBL. CENTR. UNIV.
„M. EMINESCU" IAŞI
II 364.324

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Ileana-Sorinela Teodorescu
(coordonator)

CUNOAŞTEREA DE SINE ŞI CUNOAŞTEREA COPILULUI, CONDIŢII ESENŢIALE PENTRU REUŞITA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

162660

ALE

370773
B.C.U. IASI

Editura Corgal Press Bacău
2003

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Referent ştiinţific:
asist. univ. drd. Diana Grigoraş

Consilier editorial:
Cornel Galben

Tehnoredactare computerizată:
Ing. Ioan Iacovache

Coperta: Ion Roman
Irinel Popa
Ileana-Sorinela Teodorescu

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea copilului: condiţii esenţiale pentru reuşita procesului instructiv-educativ / coord.: Ileana-Sorinela Teodorescu. - Bacău: Corgal Press, 2003
ISBN 973-8017-96-3

1. Teodorescu, Ileana-Sorinela (coord.)

37.015.3

© Editura Corgal Press
Str. Ana Ipătescu 4/B/6
5500 Bacău
Tel./Fax: 0234-51 74 22

Tipografia
Doell

5500, Bacău; Str. Avram Iancu nr.20; Tel./Fax: 0234-51 31 32

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

13 OCT 2004

Lucrările din această publicație au fost susținute în cadrul **Sesiunii Naționale de Comunicări Științifice**, *Ediția I*, cu tema **„ Cunoașterea de sine și cunoașterea copilului, condiții esențiale pentru reușita procesului instructiv-educativ "**, care a avut loc în Bacău, la Școala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu ", pe data de 22 martie 2003.

Prezentăm, în ordine alfabetică, autorii studiilor inserate în volum:

ÎNVĂȚĂMÂNT PREPRIMAR

Județul Bacău

1.	educ. Aurica Andronic	Grădinița Nr. 43, Bacău;
2.	educ. Aurica Bistriceanu	Grădinița Nr. 7, Bacău;
3.	educ. Harieta Blănaru	Grădinița „G.M. Cancicov", Bacău;
4.	educ. Bernaveta Burcă	Grădinița „Avicola", Bacău;
5.	inst. Maria Chiriloae	Grădinița Nr. 26, Bacău;
6.	educ. Elena Ciohodaru	Grădinița Nr. 41, Bacău;
7.	educ. Gabriela Damaschin	Grădinița Nr. 28, Bacău;
8.	educ. Marioca Dăscălașu	Grădinița „Mihai Drăgan", Bacău;
9.	educ. Aneta Fii	Grădinița „Avicola", Bacău;
10.	educ. Nicoleta-Luminița Gora	Grădinița Nr. 20, Bacău;
11.	inst. Florentina Mănăilă	Grădinița Nr. 20, Bacău;
12.	educ. Carmen Nedelcu	Grădinița Nr. 28, Bacău;
13.	inst. Elena Neneci	Grădinița Nr. 20, Bacău;
14.	educ. Elena-Manuela Palade	Grădinița „Crai Nou", Bacău;
15.	educ. Georgeta Pascaru	Grădinița Nr. 7, Bacău;
16.	educ. Lenuța Paul	Grădinița Nr. 25, Bacău;
17.	educ. Domnica Petruscă	Grădinița „Mihai Drăgan", Bacău;
18.	educ. Florentina Popovici	Grădinița Nr. 29, Bacău;
19.	educ. Lucica Sofrone	Grădinița Nr. 28, Bacău;
20.	educ. Maria Tamaș	Grădinița Nr. 3, Bacău;
21.	educ. Viorica Uricaru	Grădinița Barați, Mărgineni;
22.	educ. Maria Voicu	Grădinița Nr. 2 „Violeta", Bacău.

Județul Vrancea

1	inst. Adriana Soare	Grădinița Nr. 23, Focșani.

ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR

Județul Bacău

1.	Inv. Angela Apreotesei	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău;
2.	Inv. Cezara-Luciana Avram	– Școala cu Clasele I-VIII „ Chetriș, Tamași;
3.	inst. Angela Bandea	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Comănești;
4.	Inv. Alina-Maria Barbu	– Școala cu Clasele I-VIII „Gh. Avramescu", Prăjești, Traian;
5.	Inv. Cornelia Bălan	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Bacău;
6.	inst. Cristina Bălan	– Școala cu Clasele I-VIII „Alecu Russo", Bacău;
7.	Inv. Maria Becheanu	– Școala cu Clasele I-VIII „Jon Creangă", Bacău;
8.	Inv. Paraschiva Blăjuț	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
9.	Inv. Maria Botezatu	– Școala cu Clasele I-VIII „George Enescu", Moinești;
10.	Inv. Valentina Budău	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău;
11.	Inv. Maria Burghelea	– Școala cu Clasele I-VIII „Domnița Maria", Bacău;
12.	Inv. Luminița Butor	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
13.	inst. Norina-Daniela Buțai	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 29, Bacău;
14.	Inv. Ana Butnaru	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău;
15.	Inv. Magda-Liliana Canache	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 29, Bacău;
16.	Inv. Maria Cazacu	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
17.	Inv. Maria Căliu	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
18.	Inv. Maria Ciobanu	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
19.	Inv. Aurora Clochină	– Școala cu Clasele I-VIII „Spiru Haret", Bacău;
20.	Inv. Angela Ciubotaru	– Școala cu Clasele I-VIII „Dimitrie Ghica", Comănești;
21.	Inv. Angela Ciupală	– Școala cu Clasele I-VIII „Alex. cel Bun", Bacău;
22.	Inv. Maria Cojocaru	– Școala cu Clasele I-VIII „Spiru Haret", Bacău;
23.	Inv. Natalia Copăt	– Liceul Pedagogic, Bacău;
24.	Inv. Liliana Creangă	– Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Bacău;
25.	Inv. Doina Curpănaru	– Școala cu Clasele I-VIII „George Enescu", Moinești;
26.	Inv. Elena Damian	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
27.	Inv. Silvia Dascăl	– Școala cu Clasele I-VIII Zăpodia - Traian;
28.	Inv. Mia Dumitrașcu	– Școala cu Clasele I-VIII „Spiru Haret", Bacău;
29.	Inv. Florentina Ghiurcă	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
30.	Inv. Lucia-Maria Grecu	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
31.	Inv. Felicia Grigore	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
32.	inst. Cristina-Daniela Hodea	– Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Bacău;
33.	Inv. Ana Hodorcabă	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău;
34.	Inv. Elena Ichim	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
35.	Inv. Felicia Ichim	– Școala cu Clasele I-VIII, Scurta, Orbeni;
36.	Inv. Cornelia Istoc	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
37.	Inv. Eugenia Leancă	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
38.	Inv. Maria Leonte	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
39.	Inv. Constantin Mardare	– Școala cu Clasele I-VIII „Vasile Borcea", Berești-Bistrița;
40.	Inv. Carmen Marin	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău;
41.	inst. Gabriela Melincianu	– Școala cu Clasele I-VIII „G. M. Cancicov", Bacău;
42.	inst. Elena-Simona Moraru	– Școala cu Clasele I-VIII Sat-Nou-Pârgărești;
43.	inst. Lenuța Murea	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău;
44.	Inv. Felomina Negurici	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Bacău;
45.	Inv. Gela Olaru	– Școala cu Clasele I-VIII „G. M. Cancicov", Bacău;
46.	Inv. Vasilica Pătrașc-Bălan	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
47.	inst. Cătălina Popa	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 3, Bacău;
48.	Inv. Izabela Porcescu	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
49.	Inv. Maria Posteinicu	– Școala cu Clasele I-VIII „Spiru Haret", Bacău;
50.	Inv. Lucreția Prelea	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
51.	Inv. Mariana Pricope	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
52.	Inst. Adriana-Manuela Pricopoaia	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
53.	Inv. Angelica Proca	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Bacău;
54.	Inv. Aneta Rîschitor	– Școala cu Clasele I-VIII „G. M. Cancicov", Bacău;
55.	Inv. Anca Rotaru	– Școala cu Clasele I-VIII „Alex. cel Bun", Bacău;
56.	Inst. Doina Rotaru	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
57.	Inv. Florentina Rusu	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
58.	Inv. Tatiana Safciuc	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
59.	inst. Andra Scutaru	– Liceul Pedagogic, Bacău;
60.	Inv. Maria Sebeștin	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău;
61.	Inv. Gena Secară	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 29, Bacău;
62.	Inv. Maria Sin	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
63.	inst. Brîndușa-Elena Smerea	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
64.	Inv. Maria Sora	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău;
65.	Inv. Doina Spiridon	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihai Drăgan", Bacău;
66.	Inv. Gheorghe Spiridon	– Școala cu Clasele I-VIII „Mihai Drăgan", Bacău;
67.	inst. Mirela Spită	– Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
68.	Inv. Maria Stamate	– Școala cu Clasele I-VIII „Domnița Maria", Bacău;
69.	Inv. Viorica Stănculeanu	– Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;

70. Inv. Claudia Şuhani – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
71. Inv. Fevronia Talabă – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Ulieci, Hemeiuşi;
72. Inv. Loredana Tăbăcaru – Şcoala cu Clasele I-VIII „George Enescu", Moineşti;
73. Inv. Anica Tănase – Şcoala cu Clasele I-VIII, Orbeni;
74. inst. Ileana-Sorinela Teodorescu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
75. Inv. Sorinela Toma – Şcoala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
76. Inv. Viorica Toma – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 8, Oneşti;
77. inst. Maria Trofin – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău;
78. Inv. Demostenia Tudor – Şcoala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău;
79. Inv. Elena Tepeş – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
80. Inv. Anişoara Ţintaru – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
81. Inv. Maria Ţoc – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău;
82. Inv. Elena Ungureanu – Liceul de Artă „George Apostu", Bacău;
83. inst. Ioana Vişan – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
84. Inv. Ileana Vîrlan – Şcoala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Bacău;
85. Inv. Valeria Zarzu – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău;
86. Inv. Dorina Zorilă – Şcoala cu Clasele I-VIII Letea Veche.

Judeţul Botoşani

1. Inv. Mihaela Horodincu – Şcoala cu Clasele I-VIII „O. Băncilă", Botoşani;
2. Inv. Stela Iacob – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 8, Botoşani;
3. Inv. Florica Mursă – Şcoala cu Clasele I-VIII „Grigore Antipa", Botoşani;
4. Inv. Georgeta-Iulia Popa – Şcoala cu Clasele I-VIII „Grigore Antipa", Botoşani;
5. Inv. Artemisa Sfrăsteanu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Grigore Antipa", Botoşani;
6. inst. Mărioara Şchiopu – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Botoşani.

Judeţul Brăila

1. inst. Camelia Vlad – Şcoala cu Clasele I-VIII „Vasile Alecsandri", Brăila.

Judeţul Galaţi

1. Inv. Elena Anghel – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Galaţi;
2. inst. Alexandrina Birsan – Şcoala cu Clasele I-VIII „Nicolae Bălcescu", Galaţi;
3. Inv. Lenuţa Jalbă – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Galaţi;
4. Inv. Gheorghina Lungeanu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Sfânta Ana", Galaţi;
5. inst. Luminiţa Mircă-Bobi – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Galaţi;
6. Inv. Lenuţa Nechifor – Şcoala cu Clasele I-VIII „Dimitrie Cantemir", Galaţi.

Judeţul Iaşi

1. Inv. Carmen Apetrei – Şcoala cu Clasele I-VIII „Titu Maiorescu", Iaşi;
2. Inv. Adriana Apostol – Liceul Teoretic „Miron Costin", Peşcani;
3. Inv. Gabriela Breaur – Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru Cel Bun", Iaşi;
4. Inv. Marinela Bugeac – Şcoala cu Clasele I-VIII „Ion Creangă", Iaşi;
5. Inv. Angela Burlacu – Şcoala cu Clasele I-VIII „D. D. Pătrăşcanu", Tomeşti;
6. Inv. Viorica Chiriţă – Şcoala cu Clasele I-VIII „Dimitrie Sturza", Iaşi;
7. inst. Aglaia Cohal – Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru Cel Bun", Iaşi;
8. Inv. Raluca-Elena Cohal – Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru Cel Bun", Iaşi;
9. inst. Loredana Dima – Şcoala cu Clasele I-VIII „Titu Maiorescu", Iaşi;
10. Inv. Voica Filip – Liceul Teoretic „Miron Costin", Peşcani;
11. Inv. Iuliana Filote – Şcoala cu Clasele I-VIII „EuroEd", Iaşi;
12. inst. Eugenia Gavril – Inspectoratul Şcolar Judeţean, Iaşi;
13. Inv. Valeria Rotaru – Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru Cel Bun", Iaşi;
14. Inv. Lucia Sandu – Şcoala cu Clasele I-VIII „D. D. Pătrăşcanu", Tomeşti;
15. Inv. Mircea Sandu – Şcoala cu Clasele I-VIII, Tomeşti;
16. Inv. Eugenia Stancu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Gh. I. Brătianu", Iaşi;
17. Inv. Maria Tofan – Şcoala cu Clasele I-VIII, Tomeşti;
18. Inv. Elena Tormasesi – Şcoala cu Clasele I-VIII „Petru Rareş", Hîrlău;
19. Inv. Carmen Tudorache – Şcoala cu Clasele I-VIII „Dimitrie Sturza", Iaşi;
20. Inv. Elena Tudose – Şcoala cu Clasele I-VIII „Titu Maiorescu", Iaşi;
21. inst. Ana-Maria Zacornea – Şcoala cu Clasele I-VIII „Petru Anghel", Probota.

Judeţul Neamţ

1. Inv. Elena Acsinte – Şcoala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Roman;
2. inst. Cornelia Olariu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Roman.

Judeţul Suceava

1. Inv. Elisabeta Bărănceanu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Jean Bart", Suceava;
2. inst. Stela Budulacu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava;
3. Inv. Mariana Csiki – Colegiul Naţional „Mihai Eminescu", Suceava;
4. Inv. Delia Dascălu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Jean Bart", Suceava;
5. Inv. Violeta Faiboga – Şcoala cu Clasele I-VIII „Ion Creangă", Suceava;
6. Inv. Aneta Iacob – Şcoala cu Clasele I-VIII „Academician H. Mihăescu", Udeşti;
7. Inv. Dumitru Iacob – Şcoala cu Clasele I-VIII „Academician H. Mihăescu", Udeşti;
8. Inv. Lăcrămioara Ilciuc – Şcoala cu Clasele I-VIII „Jean Bart", Suceava;
9. inst. Brîndusa Isopescu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Academician H. Mihăescu", Udeşti;
10. Inv. Carmenica Nemesnicluc – Şcoala cu Clasele I-VIII „Jean Bart", Suceava;
11. Inv. Valeria Ofrei – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 3, Suceava;
12. Inv. Ecaterina Puiu – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 3, Suceava;
13. Inv. Oliţa Voroniuc – Şcoala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava;
14. Inst. Rodica Zimbru – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Suceava.

Judeţul Vaslui

1. Inv. Mariana Huiban – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Vaslui;
2. Inv. Anita Avram-Rusu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Elena Cuza", Vaslui.

Judeţul Vrancea

1. inst. Gabriela Oloeriu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Duiliu Zamfirescu", Focşani.

ÎNVĂŢĂMÂNT GIMNAZIAL

Judeţul Bacău

1. prof. Neculai Brava – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
2. prof. Mariana Crăciunescu – Centrul de Asistenţă Psihopedagogică, Bacău;
3. prof. Andreea Iftime – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău;
4. prof. Constantin Olaru – Şcoala cu Clasele I-VIII „G. M. Cancicov", Bacău;
5. prof. Elena Otman – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău;
6. prof. Valeria Pîrlac – Şcoala cu Clasele I-VIII „Vasile Borcea", Bereşti-Bistriţa;
7. prof. Ionela Vişan – Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău.

Judeţul Galaţi

1. prof. Florentina Luca – Şcoala cu Clasele I-VIII „Petre Ţuţea", Galaţi.

Judeţul Suceava

1. prof. Cătălina Isac – Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Suceava;
2. prof. Viorica Mănăstireanu – Şcoala cu Clasele I-VIII „Jean Bart", Suceava.

CONSIDERAȚII INTRODUCTIVE

Personalitatea, autocunoaşterea şi cunoaşterea ei constituie inepuizabile teme de reflecție. Ele sunt orizonturi ominiprezente, continuu deschise cercetării, la fel de vechi ca şi cunoaşterea realității.

Din timpuri memorabile omenirea s-a oprit pentru o clipa pentru a reflecta asupra a ceea ce este omenesc! Socrate, în discutiile cu discipolii săi, formula adesea îndemnul: „Cunoaste-te pe tine insuți!", care tronează timpurile de pe frontiscipiul Templului din Delphi.

Arta de a trăi drept este arta de a ne apropia de noi şi de ceilalti, de a înțelege lumea înconjurătoare şi de a ne înțelege, de a dori să ne cunoaştem aşa cum suntem, pentru a deveni ceea ce dorim şi putem sa fim. Numai dacă vom reuşi sa aflăm cine suntem cu adevărat, va fi posibil să-i înțelegem şi pe ceilalți.

Cunoaşterea şi autocunoaşterea personalității nu sunt scopuri în sine. Ele sunt condiții fundamentale, pentru a ne preocupa cu succes de autoafirmarea personalității noastre cât şi a celor cu care venim în contact. Cunoaşterea calităților ne sporeşte încrederea în forțele proprii, iar cunoaşterea neajunsurilor ne mobilizează pentru lichidarea acestora, ne orientează preocupările noastre de automodelare.

L.N. Tolstoi remarca în acest sens că ființa umană se aseamană cu o fracție în care numărătorul reprezintă ceea ce este omul, iar numitorul ceea ce crede el singur despre sine. Cu cât este mai mare numitorul cu atât este mai mică fracția!

Prin urmare, cristalizarea unei imagini „adevarate" despre sine se realizează prin compararea opiniei proprii despre noi înşine cu opinia altora. Comparația cu alții, raportarea la ceilalți, semnificativi pentru persoană, pe care aceasta îi ia ca model, reprezintă operația cheie a procesului de autocunoaştere.

Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea celorlalți ajută la optimizarea activității, la integrarea noastră mai rapidă şi mai eficientă în colectivul din care facem parte.

Dovada optimei autocunoaşteri a individului este autodeterminarea sa, exprimată în raportul cât mai adecvat şi unitar între aspirațiile, proiectele, dorințele subiectului şi capacitățile reale pe care le deține. Gradul de autocunoaştere indică maturizarea sa psiho-socială.

În activitatea de autocunoaştere la elevi un rol important revine adultului. Interventia lui trebuie să fie delicată, implică precauții şi necesită o minimă pregatire psiho-pedagogică şi psiho-sociologică. În caz contrar, bunele intenții pot fi chiar dăunătoare.

Pe toată durata vieții omul realizează o serie de autoevaluări prin care îşi atribuie anumite însuşiri, calități sau defecte. O bună apreciere a

capacităților şi posibilităților, o justă evaluare a situațiilor conferă individului încredere în sine, întrucât acțiunile sale se soldează cu succes. O subapreciere a propriei persoane atrage dupa sine o mobilizare redusă a forțelor şi implicit performanțe mici, eşecuri în activități. Insuccesele, eşecurile, îndeosebi când sunt repetate, generează neîncredere în sine. Neîncrederea în sine determină nu numai randamente scăzute, ci şi o stare de deprimare, apatie şi chiar suferință.

Doar o atitudine deschisă, optimistă, încrezătoare în forțele copilului poate să contribuie la succesul inițierii acestuia în procesul autocunoaşterii şi autoeducării sale! Dacă nu avem încredere în copil, nu avem încredere în noi înşine şi în rațiunea de a fi educator.

Lucrarea de față readuce în dezbatere această problematică generoasă, invitând la reflecție profundă în scopul identificării celor mai bune soluții pentru promovarea şi acceptarea de sine, ca variabile fundamentale în funcționarea şi adaptarea optimă la mediul social, în menținerea sănătății mentale şi emoționale. Doar astfel, familia şi şcoala pot să contribuie în mod eficient la crearea cadrului în care copiii şi adolescenții se pot modela armonios în funcție de interesele şi aptitudinile proprii.

Conştienți de importanța acestor realități, cele două instituții pot deveni spațiul predilect, unde elevii se pot descoperi pe sine, îşi pot contura o imagine realistă despre propria persoană şi îşi vor dezvolta încrederea în sine.

Asistent univ. drd. Diana Grigoraş-Archiri
Universitatea Bacău

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITARĂ

ÎNVĂȚĂMÂNT PREPRIMAR

PRACTICI EDUCATIVE PENTRU STIMULAREA STIMEI DE SINE ÎN FAMILIE ŞI ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. Mariana Crăciunescu,
Centrul de Asistență Psihopedagogică, Bacău
Educ. Elena Ciohodaru,
Grădinița Nr. 41, Bacău

Optimizarea şi ameliorarea comportamentului pentru reuşita în viață depind în mod fundamental de imaginea pe care şi-o face copilul despre el însuşi. Ca organizator al vieții psihice, **imaginea de sine** reprezintă felul cum se percepe individul, ce crede el despre sine, ce loc îşi atribuie în raport cu ceilalți în diferite etape ale dezvoltării sale. Semnificativ pentru imaginea de sine este caracterul adecvat sau neadecvat al reflectării pe care o presupune. Ea depinde de capacitatea de autocunoaştere a individului, de nivelul dezvoltării intelectuale şi de experiența acestuia. Dacă această capacitate este formată şi dezvoltată corespunzător, atunci imaginea de sine va fi cât mai adecvată şi se va putea asigura astfel o adaptare corespunzătoare la solicitările mediului.

În structura imaginii de sine intră două categorii de elemente, reprezentări corporal-dinamice şi reprezentări asupra propriilor posibilități de acțiune.

În preşcolaritate copilul devine conştient de caracteristicile sale corporale şi de forța sa. În ceea ce priveşte imaginea despre propriile posibilități de acțiune, aceasta se formează în funcție de aprecierile părinților, ale educatoarelor, ale partenerilor de joc, la care se adaugă performanțele obiective obținute în activitate. Această imagine nu reflectă în mod fidel realitatea, ea fiind deformată de propriile sentimente.

Fiecare om asociază in mod inconştient imaginea despre sine cu un sentiment de satisfacție sau insatisfacție. Foarte important pentru viața individului, pentru sănătatea sa psihică şi chiar biologică este ca acesta să se afle în acord cu sine, să-şi accepte imaginea pe care şi-a făcut-o despre sine pentru a dobândi **stima față de sine**.

Stima de sine este o judecată despre noi înşine corelată cu respectul pe care ni-l purtăm în ciuda limitelor şi a eşecurilor Ea conferă individului încrederea de a acționa fară teamă excesivă de eşec şi de judecata altuia. Stima de sine poate fi pozitivă (ne simțim bine în propria piele, facem față dificultăților existenței) sau negativă (provoacă suferințe şi neplăceri).

Fericirea viitoare a copilului depinde de ceea ce simte el despre sine, fapt ce va determina succesul sau eşecul în oricare din eforturile depuse în viață. Cercetările recente au demonstrat că atât copiii cât şi adulții care se respectă se vor descurca bine şi nu se vor „împiedica" sau nu vor „bâjbâi" prin viață.

Stima de sine poate avea un nivel mai ridicat sau mai scăzut în funcție de satisfacerea a două mari trebuințe:

- **sentimentul de a fi iubit** (a te simți iubit înseamnă a fi apreciat, simpatizat, dorit, popular);

- **sentimentul de a fi competent** (a te simți competent înseamnă a fi performant, înzestrat, abil, etc.).

Este important ca cele două aspecte să fie satisfăcute în egală măsură şi permanent pentru că numai astfel aşteptările individului să fie împlinite.

Scala de evaluare a nivelului stimei de sine:

Nivelul stimei de sine poate fi evaluat cu ajutorul unei scale:

	1	2	3	4	5	
Vorbeşte despre el însuşi în manieră neutră şi cu îndoială						Vorbeşte despre el însuşi tranşant şi într-un fel pozitiv
Ezită atunci când trebuie să ia o decizie, se lasă influențat de ceilalți						Se hotărăşte rapid în luarea deciziilor
Nu este perseverent, are tendința de a renunța atunci când întâmpină dificultăți						Este perseverent în ciuda dificultăților
Reuşitele îi îngrijorează pentru că se tem că nu vor fi la înălțime						Succesul le provoacă emoții pozitive
Eşecul îi provoacă emoții negative care persistă mult timp						Reacția „depresivă" provocată de eşec este trecătoare
Critica îi provoacă emoții puternice de tristețe uneori, disproporționate în raport cu mesajul						Receptiv şi rezistent la critică, se poate apăra energic
Plânge uşor atunci când nu i se face pe plac						Este conştient de existența unor limite pe care trebuie să le respecte
Nu participă cu uşurință la jocurile şi activitățile celorlalți						Inițiază cu uşurință contacte cu ceilalți
Nu îi place competiția, nu îi place să piardă						Îi place competiția
Este dispus să facă concesii, renunțări pentru a fi acceptat, apreciat de ceilalți						Are calități de lider
Ține foarte mult cont de sfaturile celor din jur, este un conformist, se supune situațiilor dictate de anturaj						Are multă inițiativă şi independență

Total :

- până la 15 puncte – stimă de sine scăzută;
- între 16 şi 35 puncte – stimă de sine de nivel mediu;
- între 36 şi 55 puncte – nivel înalt al stimei de sine.

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

Un nivel scăzut al stimei de sine impune găsirea metodelor pentru a-l îmbunătăți. În cazul în care copilul este lăsat să trăiască prea mult timp cu o părere rea despre sine, atunci sarcina de a îndepărta aceste simțăminte va fi extrem de dificilă. Această scală permite totodată fiecărui cadru didactic să identifice şi acei indicatori care îl fac pe copil vulnerabil. El va putea fi sprijinit cu mai multă precizie să-şi modifice atitudinile negative față de sine.

Stima de sine este o componentă importantă a conştiinței de sine, iar începuturile ei se situează înaintea vârstei de 8 ani. Felul în care părinții, educatoarele înțeleg să structureze mediul în care trăieşte copilul, modul în care folosesc orice cuvânt, acțiune sau metodă poate să clădească sau să distrugă stima de sine.

Stima de sine se dezvoltă în interacțiunile zilnice ale copilului cu persoanele din jurul lui. În funcție de experiențele pe care le trăieşte, el îşi dezvoltă **sentimente ale valorii**, care pot fi pozitive sau negative. Dacă experiențele oferite copilului sunt pozitive, dacă răspunsurile primite de la adult sunt încurajatoare, atunci el va învăța că este o persoană valoroasă şi capabilă.

Încă din primele luni de viață copilul distinge între laudă şi critică. El simte că este important atunci când i se acordă atenție, dar vede că are o valoare mai mică atunci când este tratat cu asprime. Conştientizarea iubirii pe care i-o poartă părinții pune bazele stimei de sine.

Începând cu vârsta de 3 ani, reuşitele pe care le are copilul îi influențează în mod profund stima de sine. Fiecare activitate la care participă îi oferă mai multe informații despre sine, iar succesul îi sporeşte încrederea în sine.

La 3-4 ani se preocupă de acceptanța socială. Educatoarea, ceilalți copii din grupă au o influență evidentă asupra copilului datorită contactului constant. Este foarte important pentru copil să se simtă acceptat şi de aceştia pentru că numai aşa va deveni din ce în ce mai conştient de capacitățile pe care le are.

Între 6 şi 8 ani copilul începe să facă tentative de a se valoriza în ochii celorlalți (exemplu: face comparații între părinți). Dacă această trebuință nu este satisfăcută, el poate recurge la mitomanie pentru a se pune în valoare (exemplu: povesteşte istorii imaginare în care îşi atribuie roluri importante). Chiar dacă nu devine cu adevărat mincinos, sfârşeşte prin a crede ceea ce spune, se minte pe el însuşi.

La 8 ani copilul accede la o reprezentare psihică globală despre el însuşi, este capabil să-şi identifice diferite caracteristici (aspect fizic, trăsături de caracter) şi să-şi descrie stările emoționale.

Prin urmare, primii ani de viață sunt hotărâtori în ceea ce priveşte creşterea stimei de sine, fapt ce le conferă părinților şi educatoarelor un rol foarte important în această direcție. Natura relațiilor care se dezvoltă între părinți şi copil, între acesta şi educatoare va pregăti terenul pentru viitoarele reuşite sau eşecuri.

Reuşita şcolară a copiilor este dependentă de măsura în care grădinița formează competențele sociale necesare: autonomie, inițiativă, încredre în forțele proprii. Nivelul ridicat al stimei de sine reprezintă o garanție a reuşitei şcolare deoarece, într-o astfel de situație, copilul pune în joc comportamente mai adaptate: caută susținerea celor din jur, are încredere în viitor, posedă capacități de refacere în caz de eşec, are o atitudine mai activă față de realitate. O stimă de sine scăzută

este asociată cu atitudini mai puțin productive și riscă să agraveze situația: fatalism, evitarea problemei, anticipări negative.

Totodată, reușita școlară este dependentă de modul în care școala folosește competiția și cooperarea. Un mediu școlar prin excelență competitiv va face ca aprecierea unui copil să se facă doar prin prisma performanțelor școlare ceea ce va genera apariția sentimentului de inferioritate, iar rivalitățile dintre elevi vor contribui la apariția atitudinilor de neacceptare. Considerăm că un raport optim între cooperare și competiție este de natură să înlăture neajunsurile menționate.

Sfaturi pentru părinți:

- Fiți apropiați și disponibili oricând pentru copilul dumneavoastră, valorizați-l în mod realist.
- Susțineți și încurajați toate acțiunile copiilor dumneavoastră!
- Nu vă supraprotejați copiii! Dacă veți proceda în acest mod, copiii dumneavoastră vor avea competențe limitate sau vor fi nepopulari printre ceilalți, vor deveni victime ale unor îndoieli permanente cu privire la capacitatea lor de a reuși.
- Luați în serios îndoielile sau plângerile copilului atunci când face o evaluare despre sine însuși. Acordați suficient timp pentru a-l asculta înainte de a-l liniști și evitați să minimalizați importanța îngrijorărilor sale. Înainte de a-l sfătui cum să procedeze este bine să-l lăsați să reflecteze și asupra propriilor soluții.
- Dăruiți copilului dragostea de care are nevoie, „hrana afectivă" necesară, altfel își va forma convingerea că nu este la înălțime, va avea o imagine de sine mediocră.
- Iubiți-vă copiii pentru că sunt ai dumneavoastră, chiar dacă nu sunteți de acord cu tot ceea ce fac. Când se simte iubit astfel el simte că aparține cuiva, că este nevoie de el, că este respectat, iar aceste sentimente îl vor ajuta să devină o persoană serioasă și matură.
- Proiectele pe care le faceți pentru copilul dumneavoastră trebuie să poată fi realizate de către acesta și să țină cont și de dorințele lui; dacă nu vor putea fi realizate, copilul va deveni victima incapacității sale de a împlini dorințele d-voasră ca părinți, se va teme să nu vă dezamăgească. Acestă situație poate genera o neîncredere în capacitățile personale care creează dependență de alții (în relațiile cu ceilalți se va limita la rolul de succesor, va iniția și va realiza mai greu proiecte personale, va călca doar pe drumuri deja explorate de alții, se va teme de eșec, va avea aspirații joase, chiar dacă sunt posibilități).
- Considerați că în vederea dezvoltării caracterului copilului d-voastră este necesar să-i spuneți ceea ce nu vă place la el. Greșiți ! Criticile transmit neacceptare și favorizează formarea unei imagini negative de sine care îl va afecta în modul cel mai distructiv și vizibil.
- Nu judecați copilul numai după capacitățile intelectuale, dacă acestea sunt limitate. Evitați să-l caracterizați pe copil numai prin ceea ce nu poate. Descoperiți priceperile și capacitățile copilului dumneavoastră și dezvoltați-le! În acest fel își va spori sentimentele valorii de sine, iar sentimentele de împlinire dezvoltă stima de sine.

➢ Nu blamați în mod constant comportamentul copilului dumneavoastră! („ești rău, leneș, urât, prost, obraznic, tâmpit, ridicol, neîndemânatic" etc.). Aceste cuvinte îl umilesc și fac să micșoreze simțămintele de valoare personală a copilului.

➢ Oferiți copilului posibilitatea de a avea permanent mici succese cotidiene absolut necesare pentru echilibrul psihologic.

➢ Prezentați copilului eșecul ca pe o consecință posibilă și nu ca pe o catastrofă!

➢ Recompensați copilul, atât pentru că a încercat cât și pentru că a reușit!

➢ Învățați-l să tragă învățăminte din dificultățile sale și nu-l sfătuiți să nu mai acționeze!

➢ Învățați-l să-și accepte eșecurile oferindu-i acest exemplu!

STRATEGII UTILIZATE ÎN GRĂDINIȚĂ PENTRU CREȘTEREA STIMEI DE SINE

a. **Desfășurarea unor activități bazate pe cooperare.**

Aceste activități pot fi desfășurate cu succes începând cu vârsta de 5 ani și au efecte directe asupra nivelului stimei de sine.

Cooperarea presupune acceptarea de către toți membrii grupului a faptului că ei își pot realiza propriile obiective, doar dacă ceilalți membri și le realizează pe ale lor.

O astfel de modalitate de a proceda poate fi ilustrată cu un exemplu de la activitate practică intitulată „Daruri de sărbători". Se pornește de la comentarea textului „Fetița cu chibriturile". Folosind metoda biografiei imaginare am încercat să o cunoaștem mai bine: „Ce vârstă are?, A fost vreodată la grădiniță?, Are jucării?, Ce jucării i-ar plăcea?, Ce și-ar dori de sărbători?". Copiii au fost impresionați de situația fetiței și astfel motivați au reușit să confecționeze o serie de daruri lucrând în grupuri mici, valorificând ceea ce fiecare poate să facă, în funcție de nivelul deprinderilor și de experiență: șiraguri de mărgele, brățări, cercei, batiste multicolore, șorțulețe. Ei au conștientizat faptul că darurile respective nu ar fi putut să fie finalizate fără contribuția fiecăruia. Totodată, această activitate desfășurată prin cooperare, le-a conferit sentimentul utilității în grup.

b. **Oferirea unei game diverse de activități** – copiii au posibilitatea de a alege în funcție de cunoștințele și deprinderile pe care le dețin, dar și în funcție de preferințele pe care le au. Procedând în acest mod ei capătă mai multă încredere în sine, au posibilitatea de a câștiga aprobarea colegilor și recunoașterea meritelor personale.

Exemplu: Organizarea ariilor de stimulare care prefațează activitățile comune dimineața; cu cât acestea sunt mai variate, cu atât există șanse mai mari pentru fiecare copil de a desfășura o activitate care să-i placă și care să răspundă nevoii lui de afirmare.

c. **Valorificarea conținutului unor povești, povestiri, poezii**

O serie de povești, povestiri, poezii pot fi folosite ca ocazii de educare a încrederii în forțele proprii. Ieșirea eroilor din impas echivalează cu o ieșire la lumină. În astfel de situații copiii se simt puternici, trăiesc satisfacția învingătorului deoarece ei se identifică în plan imaginar cu eroii. Totodată, acești eroi reprezintă pentru ei modele în ceea ce privește peseverarea în atingerea scopului propus, în ciuda unor eșecuri. Exemplu:„Fata babei și fata moșului", „Punguța cu doi bani" etc.

d. **Crearea unor situații care să dea posibilitatea fiecărui copil să dețină o responsabilitate în cadrul grupei, prin rotație**

Copiii agreează foarte mult ideea de a îndeplini o serie de responsabilități pentru că au ocazia de a fi în centrul atenției celorlalți, de a se simți importanți și utili. Astfel, ei pot fi numiți prin rotație să distribuie jucăriile, să aranjeze materialul didactic pentru activități, să evalueze prestațiile celorlalți colegi alături de educatoare etc.

e. **Modul de acordare a recompenselor sau a unor premii periodice**

Educatoarea poate institui premii pentru „cea mai bună întrebare", „cea mai hazlie glumă", „cea mai originală poveste", „cel mai reușit desen" etc. Cei ce se disting astfel vor fi recompensați în diverse moduri: laude în fața grupei, însemne speciale puse în piept, așezarea în „banca fruntașilor", expunerea lucrării într-un loc central în grădiniță etc. Este o modalitate de a întări încă o dată încrederea în forțele proprii și de a contribui la formarea unei imagini de sine pozitive.

Bibliografie :

1. Băban, A. - *Consiliere educațională*, Cluj-Napoca, 2001;
2. Ceauşu, V. - *Autocunoaştere şi creație*, Editura Militară, 1983;
3. *** - *Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor,* editat de UNESCO,1993;
4. Şchiopu, U.; Verza, E. - *Psihologia vârstelor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
5. Zlate, M. - *Eul şi personalitatea*, Editura „Trei", 1999;
6. Van Pelt, N. L. - *Secretele părintelui deplin*, Editura „Viață și sănătate", Bucureşti, 2002.

CUNOAŞTEREA PERSONALITĂȚII COPILULUI PRIN ACTIVITĂȚILE ALESE DIN GRĂDINIȚĂ

Inst. Maria Chiriloaie,
Grădinița Nr. 26, Bacău
Educ. Lenuța Paul,
Grădinița Nr. 25, Bacău

Cunoașterea copilului presupune activitatea sistematică a educatorului pentru identificarea formulei sale personale. Aceasta va folosi la proiectarea strategiilor educaționale care vor furniza dezvoltarea și valorificarea potențialului creativ.

După familie, grădinița constituie prima experiență de viață a copilului în societate. Ea îl așază pe acesta într-un cadru nou, prin dimensiunile și conținutul său. Educatoarei îi revine sarcina ca, în activitatea de cunoaștere a copilului, să utilizeze diverse modalități. Acestea trebuie să urmărească structura profilului personalității copilului sub aspect cognitiv, motivațional, atitudinal-caracterial etc.

Personalitatea este „un ansamblu de aptitudini și atitudini care are în centrul său Eul ca factor de integrare și coordonare psiho-comportamentală" (3, p. 96).

Preşcolaritatea reprezinză perioada „formării inițiale a personalității" (2,p.149). Esența profilului psihologic al acestei etape de dezvoltare se exprimă prin trezirea sentimentului de personalitate. Cele mai importante achiziții ale personalității în

preşcolaritate sunt: extensia *Eului*, formarea conştiinţei morale, socializarea conduitei.

Personalitatea copilului este educată de personalitatea educatoarei. Educatoarea „stimulează şi întreţine activismul investigator al copilului, creează condiţiile ca el să se comporte într-un anume fel, să descopere şi să-şi pună probleme şi sarcini de cunoaştere"(3, p. 97).

În procesul de individualizare urmărim personalitatea prin „intermediul unui model tradiţional format din: temperamente, aptitudini şi caracter"(3, p. 96), iar „trăsăturile şi tipurile de temperament sunt cea mai accesibilă şi uşor constatabilă latură a personalităţii" (1, p. 161).

În vederea cunoaşterii personalităţii copiilor, educatoarea poate folosi diferite metode, aplicate atât în cadrul activităţilor comune, cât şi în cadrul celor alese. În cele care urmează, vă prezentăm o modalitate de structurare a personalităţii copiilor, realizată în cadrul unei activităţi alese (jocul „Grădina minunilor"), în cadrul căreia am îmbinat observaţia, convorbirea şi analiza produselor activităţii.

Obiectiv-cadru:

-dezvoltarea capacităţii de receptare a mesajului muzical prin stimularea şi educarea interesului, a dragostei copiilor pentru ascultarea muzicii, cultivarea emoţiilor artistice, a sensibilităţii prin muzică, a înţelegerii şi aplicării frumosului din muzică.

Obiective de referinţă:

-coordonarea mişcării cu textul şi linia melodică a cântecului;

-stimularea dezvoltării coordonării şi supleţii mişcării prin elemente de gimnastică.

Materiale:

-decor care reprezintă o grădină cu plante specifice tuturor anotimpurilor;

-costumaţii pentru copii, reprezentând flori (plante) specifice tuturor anotimpurilor;

-patru panouri cu simboluri în culori caracteristice anotimpurilor (alb, verde, roşu, galben);

-casetofon şi casetă cu melodia „Pe câmp", de Nelu Ionescu.

Indicaţii metodice:

Captarea atenţiei copiilor poate fi realizată printr-un îndemn versificat:

„Spune, dacă ştii,
Ce se află aici!" (o grădină cu flori)

În continuare, copiii sunt antrenaţi să denumească elementele de decor (plantele şi costumaţiile).

După anunţarea temei şi a obiectivelor, educatoarea propune audierea unei melodii („Pe câmp", de Nelu Ionescu), însoţită de alegerea de către copii a unei costumaţii (care le place mai mult şi cu care ar vrea să se identifice) şi de executarea unor mişcări elementare de gimnastică (culegerea florii preferate şi aşezarea acesteia la panoul de culoare reprezentativă pentru anotimpul specific acestora).

În continuarea jocului, copiii sunt invitaţi să facă o scurtă descriere a florilor (plantelor), precum şi o motivare a alegerii făcute.

După încheierea jocului, educatoarea face aprecieri asupra activităţii copiilor şi oferă recompense.

În urma desfăşurării acestui joc, prin interpretarea rezultatelor obţinute şi din alte observaţii sau teste am constatat unele paticularităţi psihologice ale temperamentelor copiilor. Astfel, din punct de vedere temperamental, cei care, din „grădina minunată", şi-au ales: *ghiocelul* – sunt curajoşi, răbdători, optimişti, sociabili (sangvinici); *vioreaua* – sunt liniştiţi, cumpătaţi, temperaţi (flegmatici); *narcisa* – sunt vivace, vanitoşi, cu spirit de grup (sangvinici); *panseaua* – sunt meditativi, liniştiţi, pesimişti (melancolici); *crinul* – sunt sociabili, înţelepţi, cu atitudini de conducere (sangvinici); *trandafirul* – sunt vivace, mândri, perfecţionişti, veseli, puternici, agresivi (sangvinici); *macul* – sunt puternici, activi, optimişti, excitabili, agresivi (colerici); *crizantema galbenă* – sunt spontani, perfecţionişti, harnici, rezervaţi, pesimişti (melancolici); *tufănica* – sunt liniştiţi, nesociabili, neîncrezători în forţele proprii (melancolici); *bradul* – sunt sociabili, echilibraţi, dominatori, orgolioşi, cu atitudini de conducere (sangvinici).

La fel de importante sunt culorile alese, deoarece „caracteristicile acestora sunt dominante în structura personalităţii copilului"(6, p.142). Culorile au semnificaţii proiective, existând o interpretare a acestora legată de pulsiunile pe care le provoacă. **Albul** este culoarea care exprimă dorinţa de viaţă, puritatea, dorinţa de cunoaştere, veselia, înţelepciunea, dar şi inhibarea şi pasivitatea. **Roşul** este culoarea forţei, a voinţei, dar şi a agresivităţii, a conflictelor. Pune în evidenţă tendinţe de agitaţie, exprimă însă şi căldură sufletească sau teama de diferite pericole. **Albastrul** este culoarea seninătăţii, a liniştii şi păcii. Exprimă dorinţa de meditaţie, dar şi o exagerată pasivitate, resemnare. Verdele este culoarea persoanelor echilibrate. Exprimă orgoliul, dorinţa de dominare, sociabilitatea. **Galbenul** este culoarea bucuriei, dinamismului. Implică entuziasm şi dorinţe de schimbare, spontaneitate.

Particularităţile temperamentale, determinate astfel, ţin de structura personalităţii copilului. Acestea completează profilul psihologic al acestora, devenind un etalon important nu numai pentru evaluarea, de către educatoare, a nivelului de dezvoltare psiho-intelectual, socio-afectiv şi comportamental, dar şi din perspectiva optimizării strategiilor didactice eficiente la această vârstă.

Bibliografie :

1. Chevalier, J.; Gheerbrant, A. - *Dicţionar de simboluri*, Bucureşti, Editura „Artemis", 1995, p. 75, p. 79, p. 176, p. 362, p. 387, p. 390, p. 452;
2. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Psihologia procesului de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică,1997, p.125, p.137;
3. Dumitriu, G. - *Psihologia educaţiei*, Bacău, (curs), 1999, p. 92, p. 96-97;
4. Mătăsaru, M.; Chiriloaie, M.; Nedelcu, C.; Pricopoaia, V.; Mătăsaru, L. – *Proiectarea didactică în învăţământul preşcolar*, Bacău, Editura „Activ", 2002, p. 223, p. 252;
5. Popescu-Neveanu, P.; Zlate, M.; Creţu,T. - *Psihologie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1995, p. 161;
6. Şchiopu, U. - *Copilăria din perspectiva cercetării ştiinţifice* (în *Copilăria - fundament al personalităţii*, *Revista învăţământului preşcolar*), Bucureşti,1997, p.141;
7. *** - *Programa activităţilor instructiv-educative în grădiniţa de copii*, Bucureşti, Editura „V & I Integral", 2000, p. 22-31.

ROLUL GRĂDINIȚEI ÎN PROCESUL DE CONSTRUIRE A IMAGINII DE SINE

Educ. Carmen Nedelcu,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 28, Bacău

Motto: *„ Pentru că sunt om*
Am comun cu toți oamenii
Faptul că văd, aud,
Mănânc şi beau
Dar asta am în comun şi cu animalele
Dar ceea ce sunt eu, îmi aparține numai mie,
Nimănui altuia,
Niciunui alt om,
Nici unui înger şi nici lui Dumnezeu
Din care şi eu sunt o parte."

(Master Eckhart , 1160-1227)

Imaginea de sine „este pentru fiecare o oglindă interioară prin care se vede şi se identifică" (E. Vrăşmaş, p.160).

Ea se formează în funcție de opiniile, acțiunile şi contactele cu cei din jurul nostru încă din primii ani de viață.

La început, copilul este mulțumit de toate acțiunile pe care le desfăşoară pentru că prin intermediul acestora cunoaşte mediul apropriat şi îl poate schimba. De aceea este necesar ca cei din imediata sa apropriere „să dea semnificație tuturor acțiunilor, gesturilor sau produselor activității lui" (E. Vrăşmaş, p.160).

Grădinița trebuie să acorde importanța procesului de construire a imaginii de sine începând chiar cu grupa mică şi, de obicei, se porneşte de la imaginea corporală.

De aceea, la categoria de activitate cunoaşterea mediului, apare capitolul : „Omul – ființă socială integrată în mediu", iar la educație pentru societate, capitolul: „Cunoaşterea de sine şi de altul".

Dacă vorbim de tipurile de strategie pe care le poate utiliza educatoarea pentru realizarea temelor prevăzute în capitolele mai sus menționate, acestea pot fi: mixte, bazate pe joc, inductive, deductive, euristice, iar paleta metodelor şi procedeelor utilizate este şi ea foarte largă.

Modalitățile de realizare (activitățile de învățare) pot fi: observări, lecturi de imagini, discuții, convorbiri, povestiri, memorizări, jocuri: didactice, de rol, cu subiecte din viața cotidiană, senzorial, de mişcare etc., iar ca formă de organizare acestea se pot desfăşura: individual, în grupuri unice sau cu toată grupa de copii.

Modelul indicatorilor conceptului de sine a fost elaborat de C. Samuels în lucrarea „Bases for the infants development of selfawareness" (1982) şi se pot sintetiza pe vârste 2-3 ani, 3-5 ani, 5-7 ani. În paralel cu aceştia am realizat o clasificare a activităților desfăşurate în grădiniță pentru a ilustra importanța acesteia în procesul de constituire a imaginii de sine.

2 – 3 ani	Exemple de subiecte ludice
• fac distincția între sine, părinți şi alte persoane;	• „Spune cum te numeşti !"

- fac distincția între „eu", „al meu", „al tău";
- dezvoltă identitatea de sex și se identifică ca parte a familiei;
- dau permanență imaginii mamei;
- dezvoltă abilitatea de a se calma singuri;
- își controlează răspunsurile;
- conștientizează că există în timp și spațiu așa cum se evidențiază din folosirea numelui lor;

3 – 5 ani

- dezvoltă categoria de sine;
- conștientizează dimensiunile prin care oamenii diferă și se localizează pe ei în raport cu aceste dimensiuni;
- la 5 ani fac judecăți despre sine;
- descriu sinele în comparație cu alții;
- diferențiază vârsta spunând: mic, mare, părinți;
- se recunosc pe sine ca o parte a grupului;
- sunt egocentrici;
- doresc să fie independenți și autonomi;
- realizează legătura dintre comportamente și consecințe;
- își exercită voința / dorința comunicând ceea ce vor;

- „Cum se numesc părinții și frații (surorile) tale ?"
- „Ce face păpușa ? "
- „Arată-mi capul, mâinile ... tale (sau ale păpușii)."
- „Spune ce fac copiii ?" (merg, mănâncă, desenează etc.)
- „Cu cine se joacă Ionel ?"
- „Cu ce te joci tu ?"
- „Ce face mama acasă ?"
- „Merg cu păpușa la plimbare."
- „Culc și leagăn păpușa"
- „Fac mâncare cu mama"
- „Ce fac frații mei acasă ?"
- „Cu ce se joacă frații mei ?"

Exemple de subiecte ludice

- „Casa mea"
- „Familia mea"
- „Ce facem noi acasă ?"
- „Cu ce se îmbracă băiatul, fetița ?"
- „Eu și frații mei mai mari (mici) ?"
- „Jucăria mea", „jucăria ta", „jucăriile noastre"
- „Ce pot face copiii harnici acasă ?"
- „Cu ce (cu cine îmi place să mă joc, de ce?"
- „Ce lucrează tata / mama ?"
- „De ce are nevoie tata, mama pentru..."
- „Să fim ordonați, civilizați "
- „Cum o pot ajuta pe mama la treabă ?"
- „Învăț să mă îmbrac, încalț "
- „Sunt copil mare"
- „Ce văd în oglindă ?"
- „Ce fac copiii ?"
- „Cine mai este la fel ca mine?" (băiat, fetiță, blond, brunet, cu ochi verzi, albaștri)
- „Cum se numesc colegii din grupă? " (grădiniță).
- „Povestea unui copil de grupă mică"
- „Cum ne comportăm la teatru, magazin, grădiniță ?"
- „Ce vreau să fac când voi merge acasă?"
- „Ce vreau să fiu când voi fi mare ?"

5 – 7 ani	Exemple de subiecte ludice
• dobândesc conştiinţă de sine ca membru al familiei; • conştientizează că fac parte dintr-un grup (grupa de grădiniţă); • învaţă reguli simple de comportament în grup; • apreciază singuri valoarea acţiunilor în raport cu părerea adultului şi a colegilor ; • are prieteni ; • se joacă împreună cu alţi copii ; • construieşte imaginea despre posibilităţile sale în cadrul grupului ; • aprecierea adultului îi determină importanţa pentru performanţele sale, locul în grup şi diferenţa faţă de ceilalţi.	• „Acasă cu mama, tata, bunicii, fraţii mai mari" • „Viaţa în familia mea" • „Meseriile membrilor familiei mele" • „Să ne cunoaştem corpul !" • „Cum ne comportăm când ne jucăm împreună?" • „Îmi ajut prietenii, colegii" • „O întâmplare pe stradă (la săniuş, în autobuz etc.) • „Am procedat corect ?" • „Prietenul / prietena mea" • „Cum îmi ajut prietenii ?" • „Cum procedăm când suntem cu echipa la concurs ?" • „Cu cine mă joc? De ce ?" • „Ce pot face repede şi bine?" • „Ce crede prietenul tău despre tine (colegii de joacă etc). • „Am rezultate bune, voi fi şcolar bun" • „Sunt mare, ... pot să merg la şcoală".

Bibliografie :

1. Cristea, S. – *Pedagogie*, Bucureşti, Editura „Hardiscom",1997;
2. Mătăsaru, M.; Nedelcu, C.; Pricopoaia, V.; Mătăsaru, L. - *Proiectare didactică în învăţământul preşcolar*, Bacău, Editura „Activ", 2002;
3. Samuels, C. - *Bases for the infants development of selfawareness*, 1982;
4. Vrăşmaş, E.- *Educaţia copilului preşcolar*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 1999.

DESENUL CA MIJLOC DE CUNOAŞTERE A PERSONALITĂŢII

Inst. Florentina Mănăilă,
Inst. Elena Neneci,
Grădiniţa Nr. 20, Bacău

Problematica personalităţii în ansamblul ei ocupă un loc central, având implicaţii atât pentru practica socială (educaţie, culturi etc.), cât şi pentru domenii învecinate ale ştiinţei psihologice.

Pentru ştiinţa psihologică, personalitatea este o calitate pe care o poate dobândi virtual orice individ într-o etapă anumită a dezvoltării sale, întrunind anumite note sau caracteristici definite. Nu este dată de la naştere, ci se construieşte treptat, pe baza înzestrării ereditare şi a influenţelor provenite din mediu sau determinate de educaţie.

Perioada formării iniţiale a personalităţii o constituie preşcolaritatea, deoarece la vârsta preşcolară apar primele relaţii şi atitudini ce constituie un nivel superior de organizare al vieţii psihice.

„Tabloul" copilului este modificat la vârsta preşcolarităţii. Locul motivelor biologice este luat treptat de motivele şi trebuinţele sociale ale acestuia; legăturile dintre motive sunt generate nu de intervenţia din afară a adultului, ci de propria interioritate a copilului. Astfel, comportamentele copilului încep să devină unitare, coerente.

Pornind de la constatarea desprinsă din literatura de specialitate, că observarea permanentă constituie elementul primordial al cunoaşterii, desenul poate constitui un mijloc de cunoaştere a diferitelor aspecte ale personalităţii preşcolarului.

Mod de expresie propriu copilului, desenul, îmbinând elemente de joc şi de creaţie, reprezintă o activitate ce ocupă un loc important în ansamblul manifestărilor preşcolarului.

Realizarea desenelor de către preşcolari este condiţionată de o serie de factori şi procese psihofizice, caracteristice desenelor, evoluţia acestora în perioada preşcolară depinzând de modificările structurale ce apar în cadrul proceselor şi funcţiilor respective.

La grupa mică, desenele sunt realizate la întâmplare, deoarece operaţiile gândirii sunt slab dezvoltate, la fel sistemul verbal, care controlează şi reglează combinaţiile imaginative.

La grupa mare şi la cea pregătitoare, desenele apar ca fiind mai sărăcăcioase, deoarece preşcolarul are o capacitate de selecţie a anumitor aspecte, elemente, făcând abstracţie de cele nesemnificative; fantezia se mai restrânge ca urmare a dezvoltării gândirii, care începe să „ghideze" tot mai mult producerea imaginativă, în schimb tehnica redării elementelor, aspectelor celor desenate se îmbogăţeşte căpătând mai multă precizie, vigoare, fapt pus în evidenţă de: raportul dintre obiecte, proporţia, redarea corectă a mărimii obiectelor, a relaţiilor dintre acestea.

Elementele constitutive ale dezvoltării prezintă independenţă unele în raport cu altele, nu se suprapun, nu se acoperă unele cu altele ca la preşcolarii mijlocii. Se constată că preşcolarii mari nu desenează la întâmplare, fără o intenţie clară, nu mai utilizează „clişeele" şi renunţă la desenele stereotipe şi la efectul de transparenţă – aspecte caracteristice preşcolarului mic.

Desenul este un mijloc de exprimare liberă care poate răspunde trebuinţelor foarte diverse, atât în ceea ce priveşte nivelul de dezvoltare al copilului, cât şi în ceea ce priveşte modul de exprimare ales.

La vârsta de 5-6 ani există o strânsă dependenţă a imaginaţiei de activitatea concretă a copilului. Explozia care are loc pe plan imaginar este întreţinută de prezenţa jocului care se poate desfăşura oricum şi oriunde, prin care se conjugă imaginaţia reproductivă, dar se exprimă şi forme multiple ale imaginaţiei creatoare de fantezie.

Investigația a fost organizată cu preşcolarii din grupa pregătitoare. Preşcolarii au frecventat în aceeaşi formație grupa mică, mijlocie, mare, astfel încât nivelul dezvoltării lor intelectuale nu constituie o necunoscută.

Prima probă aplicată a fost proba „Omuleţului", prin care s-a urmărit modul în care evoluează posibilitățile copilului de a desena un om, de a reprezenta membrele, îmbrăcămintea, mişcarea.

S-au putut distinge următoarele tipuri:

– desene în care copilul s-a redat pe sine (9 copii);
– desene în care este redat tata (4);
– desene în care este redată mama (11);
– desene în care sunt redați frații (2);
– un desen în care este redată străbunica.

Cea de-a doua probă a fost „La aniversarea mea" şi a constat în solicitarea realizării de către copii a unui desen al invitaților la aniversare, fără a li se oferi detalii suplimentare. După realizarea desenelor au fost adresate întrebări copiilor prin care li s-a cerut să indice care sunt ei în desen, cum sunt persoanele invitate, de cine se simt mai apropiați sau mai îndepărtați.

A treia probă a fost „Temă aleasă de copii". Copiilor li s-a cerut să deseneze ce le place lor mai mult, urmărindu-se imaginația creativă, aspecte legate de forme, amănunte semnificative.

Analiza desenelor realizate de subiecții investigați în cadrul probei „Omuleţul" a reliefat următoarele aspecte:

– majoritatea copiilor au redat figura umană în poziție stând, nu în mişcare;
– unii au desenat brațele în prelungirea umerilor;
– alții au desenat degetele exagerate;
– în unele desene apar flori, copaci.

Culorile folosite au fost unele vii, calde, caracteristice copiilor deschişi, adaptați grupului, altele neutre, caracteristice copiilor închişi în ei înşişi, independenți şi adesea agresivi.

În cadrul probei „La aniversare" s-au reliefat aspectele următoare:

– prezența părinților, fraților, bunicilor – deoarece aceştia locuiesc împreună;
– mama apare supradimensionată în raport cu ceilalți membri ai familiei, deoarece mama este cea care se preocupă de creşterea şi educarea copiilor;
– copilul apare încadrat de cei doi părinți la masă, de unde reies relațiile armonioase prezente în cadrul familiei;
– în unul din desene apare străbunica alături de copil, deoarece ea l-a crescut, iar copilul se simte legat de ea;
– vestimentația mamelor desenate pare bogat redată, copiii respectivi fiind puternic legați afectiv de mamă;
– printre invitați se află verişorii care stau alături de sărbătorit, deoarece aceştia sunt foarte buni prieteni de joacă;
– în unele desene copilul nu se redă pe sine, ci numai pe invitați, de unde reiese lipsa de afecțiune a familiei față de copil.

În cadrul probei „Temă aleasă" s-au evidențiat următoarele tipuri de desene:

- desene în care apare bradul de Crăciun împodobit, iar sub el cadouri – fiind în preajma sărbătorilor, copiii au desenat ceea ce așteaptă să le aducă Moș Crăciun;
- cu prietenii la joacă;
- în vizită la bunici;
- la teatrul de păpuși.

Lucrările copiilor au fost apreciate după următoarele criterii:
– complexitatea temei – vizează flexibilitatea;
– armonia cromatică – vizează fluența;
– modalități de lucru – vizează originalitatea.

Unele desene sunt bogate în elemente: arbori, flori, case, păsări, copii jucându-se. Unii au redat arborele în dimensiuni reduse, ceea ce reflectă neîncrederea în forțele proprii, timiditatea; alții au redat arborele cu ramuri tăiate pe suprafața trunchiului arborelui, simbolizând dificultăți de adaptare la mediu, frica de noi experiențe.

Personajele desenate sunt vesele, culeg flori, ceea ce reprezintă faptul că sunt copii veseli, au spirit de observație și simț estetic. Soarele apare frecvent în desene, simbolizând căldura, viața.

Unii copii manifestă interes pentru liniile drepte și pentru unghiuri, aceștia fiind copii realiști, dotați cu o bună capacitate de organizare și inițiativă.

Alții au preferat liniile curbe, pentru că sunt sensibili, dar fără încredere în ei, căutând aprobarea adulților.

În desenele unor copii domină mișcarea și culoarea, mișcări ascendente și descendente ale personajelor, preferință pentru anumite culori, în timp ce la alții domină un echilibru, personajele au atitudini rigide, linia este riguros uniformă, iar juxtapunerea culorilor dă ansamblului un aspect armonios.

În timpul lucrului, s-a remarcat în comportamentul copiilor suptul degetului, încruntarea sprâncenelor, țuguierea buzelor, punerea mâinii la gură, gura deschisă. Toate aceste manifestări comportamentale au demonstrat o concentrare maximă a proceselor psihice, ducând la următoarele concluzii referitoare la pesonalitatea preșcolarilor: imaginație, gândire divergentă, originalitate, flexibilitate, fluiditate, analiză, sinteză, independență, emotivitate, fantezie, încredere.

CONCLUZII ȘI SUGESTII DE ACȚIUNE

Sintetizând, se poate afirma că, prin aplicarea probelor prezentate, se pot obține o serie de informații importante, atât asupra personalității copilului, ca emotivitatea, timiditatea, nervozitatea, spiritul de observație, calitățile gândirii, creativitatea, simțul estetic, echilibrul psihic, precum și asupra relațiilor intrafamiliale și a modului cum sunt percepute acestea de către copil. Acei copii care au în jurul lor adulți sensibili, chiar dacă aceștia nu prognozează o formă de exprimare artistică, sunt capabili de reprezentări ce încorporează nu numai soluții inedite, ci și mesaje originale în forme de autoexprimare. Persoanele adulte din mediul în care se dezvoltă copilul trebuie să-l alimenteze, să-l încurajeze și să-i faciliteze manifestarea artistică, independența, creându-i un climat liber de manifestare, condiții propice afirmării personalității.

Creația artistică a copilului este o reprezentare originală a lumii proprii acestuia, care se caracterizează prin sensibilitate și ingeniozitate în contact cu

lumea, prin forța și autenticitatea autoexprimării, prin transfigurarea lumii exterioare într-o imagine simbolică.

Copilul trebuie să fie ajutat să-și construiască treptat o imagine despre el însuși realistă și pozitivă; să i se ofere ocazii de confirmare a capacității lui de a produce, de a crea; să i se încurajeze efortul spontan, munca individuală, voința și perseverența în activitate, autocontrol și responsabilitate.

Copiilor talentați trebuie să le oferim prilejul de a se afirma cu produsele muncii lor în fața colegilor sau adulților. De asemenea, trebuie să le facilităm contactul permanent cu arta.

Importante sunt încurajarea și sprijinirea oricărei inițiative a părinților cu copii talentați de a se organiza, asocia sau instrui.

Bibliografie :

1. Golu, P.; Verza, E.; Zlate, M. - *Psihologia copilului. Manual pentru clasa a XI-a Școli Normale*, București, Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1993;
2. Matiaș, A.; Rafailă, E.; Barbu, H. - *Pedagogia preșcolară – Didactica. Manual pentru clasa a XI-a Școli Normale*, București, Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1994;
3. Popescu-Neveanu, P.; Zlate, M.; Crețu, T. - *Psihologie. Manual pentru clasa a X-a Școli Normale și licee*, București, Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1996.
4. Radu, I.; Miclea, V.; Druțu, I.; Mare, V. - *Introducere în psihologia contemporană*, Editura „Sincron", 1991;

ROLUL GRĂDINIȚEI ÎN STIMULAREA PROCESELOR PSIHICE ALE COPILULUI

Educ. Florentina Popovici,
Grădinița nr. 29, Bacău

Învățământul preșcolar contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor, la stimularea gândirii și inteligenței, la însușirea unor cunoștințe necesare pentru școală, la educarea și formarea trăsăturilor de caracter și de comportare civilizată.

Perioada preșcolară imprimă cele mai profunde, durabile și fructuoase amprente asupra individualității copilului. Sub influența factorilor ambientali are loc expansiunea potențialului creativ al copilului, răsar mlădițele „eului" cognitiv-afectiv acțional, se constituie și se consolidează trăsăturile de personalitate.

În perioada preșcolară mică se trece de la jocul simplu de manipulare la implicarea obiectelor și a jucăriilor în scenarii de viață tot mai complexe ca în cazul jocurilor cu păpușa sau cu ursulețul care nu numai că sun hrănite, dar li se spune că trebuie să fie cuminți, că li se va da voie să meargă în parc etc.

Apoi se trece la jocuri în care copilul, devenind medic sau soră medicală, vine să facă un consult și o injecție sau copilul devenit învățător, dirijează conduite-le păpușilor și ale ursuleților, implicând tente educative în rolul pe care și-l crează.

Jocurile de mișcare se racordează cu cele cu subiect. Păpușa este pusă să meargă, cade, iar începe să meargă, începe să țipe (copilul în locul ei) și trebuie certată, pedepsită. În jocurile de mișcare capătă o oarecare pondere , nefiind încă

competitive cu jocurile cu subiect. Conduitele se schimbă însă foarte mult în jocurile de mişcare. Aşa de pildă, preşcolarul mijlociu caută foarte nervos locuri de ascundere în jocul „de-a ascunselea". Căutarea este foarte încărcată de alternative, fapt care crează prelungiri enervante pentru copiii mai mari.

Când în joc sunt copii de diferite vârste, cei mai mari se fac adese ori că nu văd copilul mic şi chiar se întreabă, spre a face jocul mai amuzant: „ unde poate să fie Costel?" în timp ce acesta, foarte sârguincios, merge spre locul în care se finalizează ultima secvenţă a jocului.

În perioada preşcolară mijlocie (numită şi vârsta de aur a copilăriei), jocul devine aproape obsedant. În joc, copilul recrează tot mai numeroase situaţii de viaţă. Subiectele de joc şi încărcătura lor cu elemente discutabile ca admise sau nu arată că în perioada preşcolară mijlocie intră în discuţie suportul moral al evenimentelor.

În interrelaţiile cu adulţii sunt tot mai evidente asalturile de curiozitate exprimate prin: „ de ce?", „ pentru ce?", „cum?" sau pentru situaţii mai complexe cum ar fi: de ce pluteşte balonul pe sus?, de ce unele lucruri plutesc şi altele nu?, de ce vine umbra după om?, de ce bradul este verde?.

Creşte şi interesul faţă de poveşti, mai ales faţă de acelea care cuprind aspecte fantastice.

Preşcolarul mare rămâne cu mari apetituri pentru jocurile mixte de mişcare cu subiect; astfel ar fi „ de-a baba oarba", „de-a hoţii şi poliţiştii". Este evidentă reproducerea în joc a elementelor văzute ca mişcări de stradă şi mitinguri, jocuri de raliuri cu maşinuţe etc. Creşterea forţei, agilităţii, rapidităţii, supleţei mişcărilor îi permit copilului să facă tentative de a se urca în pomi şi în locuri primejdioase. El se antrenează cu plăcere în jocuri cu mingea, cele de făcut baloane de săpun sau de pornit avioane, jucării, de decupaje de hârtii. Jocul „de-a familia" devine la 5 ani concurent cu cel „ de-a şcoala" şi apoi se resimte o dominaţie a jocurilor de mişcare. Printre acestea au o oarecare frecvenţă jocurile de a menţine echilibrul şi de a face figuri pe o patină de lemn, pe triciclete, dar mai ales pe biciclete. În astfel de jocuri şi activităţi se dezvoltă foarte mult coordonarea vizuală, auditivă precum şi capacitatea de atenţie.

Jocul satisface dorinţa firească de manifestare şi independenţă a copilului, contribuie la dezvoltarea lui psihică. Jocul constituie în acelaşi timp şi un mijloc foarte important de educaţie estetică. În procesul jocului se dezvoltă atât emoţiile cât şi sentimentele estetice. Jocurile didactice rezolvă cu precădere obiectivele importante: cunoaşterea mediului, dezvoltarea vorbirii, educaţia moral civică.

Lectura educatoarei sau prin intermediul discului trezeşte în sufletul copiilor diferite stări. Prin intermediul lecturii şi sub influenţa cuvintelor, în scoarţa cerebrală apare un focar de excitaţie, excitaţie care reactivează acele celule corticale mobilizate de lectură. Ascultarea de poveşti, jocuri dramatizate, desenarea, modelajul duc la dezvoltarea sentimentelor estetice, la simţirea frumosului în viaţa înconjurătoare şi în operele de artă.

Serbările ocazionale contribuie la educarea multilaterală a copiilor. Copiii învaţă de timpuriu să recunoască expresiile emoţionale ale celor din jur. Educatoarea trebuie să acorde atenţie dezvoltării acestui aspect al vieţii emotive a copilului.

Distracţiile: teatrul de păpuşi, teatrul de umbre, filmul sau diapozitivele, şezătorile constituie posibilităţi nelimitate în formarea copilului.

Astfel, folosind ilustrații frumoase şi viu colorate, educatoarea poate stimula atenția copilului şi orienta treptat spre întărirea conținutului acestor imagini. Intrarea în şcoală a copilului trebuie pregătită şi sub aspectul vieții afective. O latură a acestei pregătiri constă în dezvoltarea la preşcolari a unor sentimente de dragoste față activitatea şcolară. Transformarea copilului în clasa I trebuie făcută pe nesimțite. Învățătorului îi revine nobila datorie de a continua opera începută de educatoare, de a turna într-o formă nouă şi durabilă cunoştințele într-un sistem care să întregească şi mai mult nu numai cunoştințele anterioare ci întreaga personalitate a ființei umane în devenire.

Din toate acestea reiese că perioada preşcolară este de mare importanță şi, chiar dacă rolul de „a doua naştere a omului" trebuie acordată adolescenței, reverberațiile perioadei preşcolare rămân o sursă de susținere psihică în viață, pentru că, prin toate dimensiunile sale şi, mai ales prin atitudinile lucide față de viață şi trăirea acestora, perioada preşcolară conține sâmburi de fericire care uneori pot ameliora şi chiar eroda angoasele, nesiguranțele şi neliniştile vieții adulte.

Bibliografie :

1. Piaget, J. - *Judecata morală la copil*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980;
2. Şchiopu, U. - *A doua copilărie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
3. Şchiopu, U. - *Structuri explozive şi latente în jocurile copiilor în „Copilul şi jocul"*, Bucureşti, 1975.

CUNOAŞTEREA ŞI DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII COPILULUI PREŞCOLAR

Educ. Gabriela Damaschin,
Educ. Lucica Sofrone,
Grădinița Nr. 28, Bacău

În accepțiunea sa cea mai largă, termenul de personalitate denumeşte ființa umană considerată în existența ei socială şi înzestrarea ei culturală.

Personalitatea este întotdeauna unică şi originală. Fiecare porneşte de la o zestre ereditară unică, singulară şi, mai departe, în câmpul existenței sociale concrete, fiecare străbate un drum (labirint) anume, încercând o serie de variate experiențe, desfăşurând diferite activități şi intrând în anumite relații.

În modelul general-uman de personalitate intră obligatoriu următoarele: apartenența la speța umană, calitatea de ființă socială şi deci de membru al societății, calitatea de ființa conştientă dotată cu gândire şi voință, participare la cultură, dotarea cu valori şi orientarea după aceste valori, potențialul creativității.

Aceste cadre de principiu reprezintă baza conceptuală necesară pentru înțelegerea sistemului de personalitate.

DIMENSIUNILE PERSONALITĂȚII COPILULUI PREŞCOLAR

Studierea personalității copilului preşcolar impune un model complex care ne concentrează atenția pe acei parametri ai dezvoltării pe care educatoarea îi poate

urmări, identifica şi stimula printr-o planificare adecvată a activităților. Aceste componente sunt în acelaşi timp şi câmpuri de dezvoltare pentru personalitatea copilului.

Personalitatea copilului are astfel ca domenii: cognitivul, socio-afectivul, limbajul, psiho-motricitatea, identitatea personală/unicitatea.

Componenta cognitivă sau componenta intelectuală se referă la construirea schemelor de cunoaştere, a capacităților mentale, psihice cum ar fi: structurile de învățare, limbajul, memoria, gândirea, judecățile. La acest domeniu se referă toate explorările prin care copilul reține date din realitate şi îşi construieşte propria imagine despre lume. Memorează transformând în imagini proprii şi foloseşte datele obținute.

Componenta socio-afectivă se referă la reacția unică a fiecăruia în fața stimulilor realității.

Copilul are emoții în relațiile sale cu ceilalți şi aceasta influențează atât cunoaşterea cât şi dezvoltarea.

La vârstele mici, emoțiile şi stările afective sunt esențiale pentru evoluția ulterioară a copilului. Emoțiile pot fi pozitive sau negative.

Componenta motorie sau domeniul fizic al personalității se referă la toate acele capacități construite pe mişcare şi efort fizic. În primul rând se urmăreşte aspectele legate de fizic şi anume schimbările corporale, greutate, înălțime maturizarea organică a creierului şi a corpului în general.

Atât dezvoltarea mişcărilor fine ale mâinii cât şi mişcările corporale contribuie la echilibru personalității şi se constituie ca o nevoie vitală pentru copii.

Componenta limbajului se referă la capacitățile de exprimare verbală prin limbajul rostit şi prin limbajul grafic. Copilul se dezvoltă prin comunicare cu ceilalți, iar personalitatea se exprimă prin limbaj.

Componenta identității se referă la acel domeniu al personalității care constituie unicitatea fiecărei persoane. Când vine la grădiniță, copilul este deja purtătorul unor deprinderi şi a unor experiențe care trebuie cunoscute în scopul construirii unui program educativ eficient.

Analiza personalității copilului prin aceste componente are un scop didactic: acela al cunoaşterii de către educatoare a acelor elemente de personalitate care pot fi stimulate şi sprijinite în programul educativ.

Iată care sunt aceste elemente:

1.În cunoaşterea comportamentului predominant motor şi a dezvoltării fizice:
   a) volumul şi varietatea mişcărilor, plasticitatea în învățarea de mişcări noi, precizie şi coordonarea mişcărilor, viteză, ritmul, finețea şi independența în realizarea mişcărilor;
   b) controlul şi autocontrolul mişcărilor, stăpânirea şi desfăşurarea de mişcări intenționat-voluntar;
   c) evoluția abilităților motorii, prin raportare la suplețe, armonie, promptitudine.

2.În cunoaşterea palierului cognitiv:
   a)relația dintre imaginea perceptivă şi acțiunea corespunzătoare acesteia;
   b)relația dintre imaginea perceptivă şi verbalizarea acesteia;
   c)tipuri de percepție predominantă (kinestezico-tactile, vizuale, auditive);
   d)studiul reprezentărilor (completitudine, corectitudine, stabilitate);

e)studiul comunicării şi limbajului (vocabular, exprimare logico-gramaticală);
f)studiile gândirii (procese şi operaţii, înţelegerea, aplicarea şi folosirea abstracţiilor, a noţiunilor, conceptelor);
g)studiul imaginaţiei (relaţia dintre imaginaţia reproductivă şi creatoare, obiectivarea acestuia în activitate);
h)studiul atenţiei (raportul atenţie-cuvânt-activitate, forma predominantă şi calităţile atenţiei).

3.În integrarea socio-afectivă şi structurarea personalităţii:
a) receptivitatea faţă de cerinţe, de activitate şi evoluţia atitudinii;
b) expresia şi controlul afectivităţii (discordanţă, stăpânire, exprimare verbală sau motrică, fenomenul de simulare);
c) manifestări volitionale (capacitatea de a acţiona, formularea independentă a scopurilor, luarea deciziilor);
d) integrarea socială (adaptarea la normele de colectiv, stabilirea de relaţii, autonomie socială).

4.Comportament şi personalitate :
a. trăsăturile de caracter dominante (atitudinea faţă de activitate, faţă de sine şi faţă de ceilalţi);
b. trăsături de temperament (reactivizare verbal, acţională, emoţională);
c. aptitudini şi activităţi (aptitudini generale şi specifice, tipuri de activităţi reuşite, înclinaţii şi interese speciale).

Cunoscând toate aceste aspecte, educatorul nu numai ca poate depăşi situaţiile dificile, doar poate să parcurgă împreună cu copiii noi etape de activităţi şi de învăţare. În fapt se urmăreşte dezvoltarea creativităţii şi unicităţii fiecărui copil, în acelaşi timp formarea structurilor de bază în cunoaştere, comunicare şi exprimare.

Bibliografie :

1. Dima, S. - *Copilăria-fundament al personalităţii* (*Revista învăţământului Preşcolar)*, Bucureşti, 1997;
2. Vrăşmaş, E.- *Educaţia copilului preşcolar*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 1999.

MODALITĂŢI DE CUNOAŞTERE A NIVELULUI DE DEZVOLTARE PSIHICĂ A COPILULUI PREŞCOLAR

Educ. Georgeta Pascaru,
Educ. Aurica Bistriceanu,
Grădiniţa nr.7, Bacău

Necesitatea cunoaşterii copilului nu este un scop în sine, ci rolul ei este de a adapta conţinutul şi sensurile acţiunilor educative, în consens cu coordonatele de progres general al personalităţilor acestuia.

Noi cunoaştem copilul educându-l şi educăm mai bine cunoscându-l.

Cunoasterea şi educarea copilului se împletesc foarte strâns în procesul activităţii concrete desfăşurate în grădiniţă.

Nevoia de cunoaştere trebuie înţeleasă în două sensuri:

a) pentru stabilirea modelului normal, ideal al dezvoltării psihocomportamentale şi care reprezintă modelul real de conduită al copilului.

b) pentru stabilirea posibilităţilor de investigare şi testare , care să surprindă adevărata realitate a achiziţiilor copilului în planul conduitei sale.

Pentru cunoaşterea capacităţilor psihice ale copilului de 5 – 7 ani, am utilizat, pe lângă observaţia psihologică, analiza produselor activităţii, precum şi o serie de teste şi alte probe psihologice.

Prezentăm în continuare, pe scurt , câteva din probele care alcătuiesc bateria folosită de noi pentru cunoaşterea dezvoltării psihologice a preşcolarului:

1.Proba pentru evidenţierea capacităţii de orientare în timp;

Ca material am folosit un set de imagini(întrebări), cu aspecte concrete din activitatea copilului, care să evidenţieze cunoaşterea noţiunilor: dimineaţa, prânz, seara, ieri, azi, mâine, poimâine.

În interpretarea rezultatelor am acordat câte un punct pentru fiecare noţiune identificată corect sau utilizată corect în propoziţie. Rezultate le-am raportat apoi pe o scală: foarte bine – 6 puncte, bine – 5 puncte, suficient – 3 puncte,insuficient – 2 puncte.

2.Proba pentru evidenţierea capacităţii de orientare în spaţiu

Am aplicat aceeaşi metodologie, dar cu referire la noţiunile : sus, jos, dreapta, stânga, deasupra, dedesubt, înainte, înapoi, înăuntru, afară.

În interpretarea rezlutatelor am acordat căte un punct pentru fiecare noţiune identificată corect sau utilizată corect în propoziţie.Punctele astfel obţinute le-am raportat la următoarea scală : foarte bine – 9 puncte, bine – 7 puncte, suficient – 5 puncte, insuficient – 3 puncte.

3.Memoria

Volumul memoriei, cât şi capaciatatea de păstrare şi de reactualizare a celor memorate pot fi remarcate în activităţile didactice concrete, cât şi prin intermediul unor probe psihologice.

Am lucrat individual, citind copilului rar şi expresiv următoarele zece cuvinte : carte, soare, lingură, frunză, dulceaţă, scrie, iepure, doarme, rochie, furtună, Am cerut copilului să redea cât şi mai multe cuvinte din cele citite. Am notat cu un punct fiecare cuvânt bine redat. Punctele astfel obţinute, le-am raportat pe următoarea scală : foarte bine 9 – puncte, bine – 7 puncte, suficient – 5 puncte, insuficient – 3 puncte.

După două ore, am revenit cu aceeaşi întrebare, notând cu un punct fiecare cuvânt bine redat. Punctele le-am raportat pe următoarea scală : foarte bine – 6 puncte, bine – 5 puncte, suficent – 3 puncte, insuficient – 2 puncte.

4.Operaţiile gândirii

Una din probele folosite este proba „similitudinii", care pune în evidenţă capacitatea subiectului de a descoperi însuşirile esenţiale şi comune ale obiectelor analizate, pe plan mental.

Rezolvare probei solicită, într-o succesiune logică, operaţiile de analiză, sinteză, comparaţie, generalizate. Proba pune în evidenţă şi calităţile gândirii, în mod deosebit, flexibilitatea, cuprinzând 13 itemi. După fiecare item se cere : „Să-mi spui prin ce se aseamănă, prin ce sunt la fel."

Itemi :

1	prună – piersică	fructe	alimente, care cresc în pom
2	pisică – soarece	animale	ființe, au patru labe
3	pian – vioară	intrumente muzicale	la ambele se poate cânta
4	oră – săptămână	unități de măsură a timpului	fac parte din timp, au legătură cu timpul
5	uşă – fereastră	închideri – deschideri, elemente de construcție	sunt din lemn, se deschid, se închid
6	munte – lac	forme de relief	peisaj, se folosesc de către turiști
7	pătrat – cerc	figuri geometrice	la jocuri logice
8	topire – ardere	fenomene fizice	se produc prin căldură
9	metru – kilogram	unități de măsură	servesc la măsură
10	primul – ultimul	sunt elementele unei serii	arată ordinea
11	pământ – lună	planete – corpuri cereşti	au aceeaşi formă
12	tractor – strung	mijloace de muncă	uşurează munca
13	bicicletă – avion	vehicule, mijloace de transport	sunt din metal

În interpretarea rezultatelor, pentru răspunsurile din prima coloană se acordă 2 puncte, pentru cele din a doua coloană – 1 punct, pentru alte răspunsuri – 0 puncte. Se va citi clar şi distinct fiecărui copil, pe rând, fiecare item. În fişa de consemnare se notează fiecare răspuns; când nu ştie să răspundă , se trece mai departe. În final se face suma punctelor obținute şi se acordă : foarte bine – 14-26 puncte, bine – 8-14 puncte, suficient – 6-8 puncte, insuficient – 3-6 puncte.

De menționat că proba singură nu diagnostichează nivelul de dezvoltare intelectuală; rezultatul trebuie corelat cu alte probe.

Acestea sunt câteva exemple oferite de noi, care au contribuit la cunoaşterea psihopedagogică a copilului, în vederea realizării unei activități instructiv- educative diferențiate, individualizate. Se realizează în felul acesta obiectivele pedaogogice de toți copii, evitându-se atât suprasolicitarea, cât şi subsolicitarea.

Prezentăm **ghidul pentru cunoaşterea nivelului de dezvoltare psihică a copilului**

I.DATE GENERALE DESPRE COPIL ŞI FAMILIA SA

1.Data şi locul naşterii.....

2.Domiciliul.....

3.Antecedente patologice(cu repercusiuni asupra dezvoltării psihice şi fizice (se completează din fişa medicală)

II.DEZVOLTAREA FIZICĂ ŞI STAREA SĂNĂTĂȚII

1.Înălțimea – sub medie – medie – peste medie

2.Greutatea – sub medie – medie – peste medie

3.Starea generală a sanătății

4.Profesiunea părinților

5.Climatul educativ din familie

III.COMPORTAMENT COGNITIV

1.Orientarea în timp

foarte slabă |_|_|_|_|_| foarte bună

1 2 3 4 5

medie

2.Orientarea în spațiu

foarte slabă |_|_|_|_|_| foarte bună

1 2 3 4 5

medie

3.Memoria

foarte slabă |_|_|_|_|_| foarte bună

1 2 3 4 5

medie

4.Operațiile gândirii

foarte slabă |_|_|_|_|_| foarte bună

1 2 3 4 5

medie

IV. COMPORTAMENT VERBAL

foarte slabă |_|_|_|_|_| foarte bună

1 2 3 4 5

medie

V.COMPORTAMENT SOCIO-AFECTIV

foarte slabă |_|_|_|_|_| foarte bună

1 2 3 4 5

medie

VI.COMPORTAMENT MOTOR – îndemanare manuală (testul Perla)

VII.APRECIERI GENERALE ŞI SUGESTII PENTRU ACTIVITATEA VIITOARE A COPILULUI

Bibliografie :

1. Adler - *Cunoaşterea copilului*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1991;
2. Şchiopu, U. - *Cunoaşterea copilului. Lucrarea de 5-6 ani*,(*Revista Învăţământului Preşcolar, Nr. 3-4/1994*).

G.C. – STUDIU DE CAZ

Educ. Maria Tamaş,
Grădinița Nr. 3, Bacău

Fără îndoială, grădinița constituie primul câmp social în care pătrund copiii. Aceste individualități trebuie integrate în primele formațiuni de grup-grupă preşcolară. De aici începe acțiunea de socializare a educatorului.

Preluând o grupă nouă, în care există o uşoară contradicție de vârstă, ceea ce a generat şi o diferență de interese cognitive şi aptitudini ale copiilor, acțiunea

mea educativă s-a îndreptat mai întâi spre integrarea în grup a copiilor mai mici şi crearea unei structuri de câmp social prin omogenizarea intereselor.

Observând copiii atât în activităţile liber-creative, cât şi în activităţile comune, am notat toate observaţiile legate de conduita lor şi, privind aspectul relaţiilor dintre ei, sesizând astfel atât preferinţele cât şi respingerile dintre copii, am ajuns să cunosc mai bine pe fiecare în parte.

Dintre cei 21 de copii, am ales pentru studiul de caz pe G.C., un copil provenind dintr-o familie de intelectuali, familie cu un comportament normal, un copil inteligent, energic şi uneori impulsiv (vezi anexa)

Cazul prezintă interes din punctul de vedere atât al relaţiilor de respingere. Sociograma individuală realizată în noiembrie arată astfel: o singură relaţie preferenţială(P.R.) şi o singură preferinţă pentru G.C.(C.C.), în schimb relaţiile de respingere reciproce sunt şapte la număr(M.I., T.E., U.A., S.G., R.B., B.A.) şi unsprezece relaţii de respingere unilaterale către G.C.(P.I., N.O., L.L., S.B., P.T., T.A., N.S., D.B., A.A., D.G., D.L.).

Această structură relaţională este explicabilă prin faptul că el provine dintr-un mediu familial bine situat economic şi bazat pe relaţii armonioase, fiind singurul copil între şase adulţi - de aici tendinţa de supraapreciere, manifestările uşoare de egoism şi impulsivitate, constatare făcută în activităţile liber creative. Nu-i plăcea să coopereze cu ceilalţi copii, nu ţinea seama de părerea celorlalţi participanţi la jocuri, solicita toate jucăriile, atât cele aparţinând grupei cât şi cele aduse de copii de acasă. Nu respecta programul zilei, participând doar în momentele în care era interesat, în momentele de noutate.

În acţiunea de cunoaştere şi de socializare a celor 21 de individualităţi am avut în vedere următoarele obiective: crearea unei atmosfere de colaborare între copii, colegialitatea în grup(prietenia), crearea unei stări afective pozitive generată de munca în comun în activităţile liber-creative.Astfel, treptat-treptat, s-au format norme de grup în care atât G.C. cât şi ceilalţi copii se raportau fie în aprecierile care le făceau unii asupra altora, fie în autoaprecieri.

O fază de trecere în structura relaţională a lui G.C. a apărut cam după două luni, când a început să accepte prezenţa fetelor în activitatea de grup, deoarece acestea nu-şi impuneau punctul de vedere şi consimţeau ca el să fie liderul jocului. Apoi preferinţele se îndreptau spre copiii care aduceau la grădiniţă jucării interesante.

O dată cu momentul când copiii au început să se raporteze la normele de grup şi G.C. a început să prefere pe colegii care aveau iniţiativă în joc, pe C.C., apoi pe copiii cuminţi sau care erau apreciaţi de educatoare pentru corectitudinea, hărnicia şi rezultatele bune în activităţi, pe D.B., P.I., H.O., S.B.

Sociograma din luna martie înregistrează aceste schimbări în structura relaţională a lui G.C.: relaţiile preferenţiale reciproce de la o singură relaţie la şapte (C.C., D.B., H.O., L.L., M.I., P.I., P.R.); relaţiile preferenţiale se îndreaptă spre zece copii(B.A., A.A., P.T., T.A., Ş.G., V.R., U.A., S.B., H.S., D.L.); are două relaţii de respingere (T.E., B.R.), iar spre el se îndreaptă trei relaţii respingere (D.G., A.A., S.B.). De remarcat şi faptul că doi dintre copiii care-l resping sunt preferaţi de G.C.(S.B., A.A.).

Spre sfârşitul anului şcolar, G.C. a reuşit să participe cu toţi copiii la activităţi, să-şi respecte colegii în orice împrejurare, să fie mai atent la ideile şi opiniile celorlalţi.

Prin analiza acestui caz am demonstrat că, într-un climat social afectiv, se poate înfăptui integrarea oricărei individualități în grup și se creează o dinamică a relațiilor preferențiale armonioasă.

Anexă
FIȘA PREȘCOLARULUI G.C.

I. DATE FAMILIALE

1.Data nașterii: 22.03.1995

2.Ocupația și locul de muncă al părinților:
tatăl- BOGDAN - inginer informatician
mama - ZENAIDA - avocat

3.Structura și componența familiei:
a)Tipul de familie - normală
b)Frați - unicul copil
c)Alte persoane (rude) apropiate în familie: bunica, bunicul, fratele mamei, fratele tatălui.

4.Atmosfera și climatul educativ: înțelegere deplină între părinți și între părinți și copil.

5.Condiții de viață și de rmtneă ale copilului: foarte bune.

6.Influențe extrafamiliale: influența bunicilor care este pozitivă, copilului îi place la bunici, preferă viața la țară.

II. DATE MEDICALE

1.Fără antecedente

2.Dezvoltarea fizică și starea sănătății: normală.

III. REZULTATE ÎN ACTIVITĂȚILE COPILULUI

1.Rezultatele din activități:

a) La nivelul grupei: este cel mai inteligent copil din grupă, ceea ce concordă cu faptul că este foarte bun la toate activitățile.

b) Date selective: cele mai bune rezultate le obține la activitățile care solicită gândirea (matematica, cunoașterea mediului, educarea limbajului), iar dintre activitățile practice: construcții, modelaj, aplicație.

2.La concursurile organizate în cadrul grupei a obținut locul întâi.

Munca independentă desfășurată de copil: deseori vine la grădiniță cu cărți de poveşti care i-au plăcut cel mai mult, exprimându-și dorința de a le citi și, spre plăcerea celorlalți, în cadrul activităților tehnice manifestă dorința de a construi, de a modela și de a aplica (lipi).

IV.PROCESELE INTELECTUALE ȘI STILUL DE MUNCĂ

1.Nivelul de inteligență - este foarte inteligent, dovedind putere de judecată, desprinde esențialul și stabilește eu ușurință legături între obiecte.

2.Memoria este foarte bună.

3.Limbajul: are un vocabular bogat, exprimare frumoasă, ușoară și corectă.

4.Cum lucrează copilul:

a) Prezintă fluctuații în timpul activității, uneori este organizat, alteori este neglijent.

b) Sârguința - este sârguincios.

c) Independența - este inventiv, cu manifestări de creativitate.

V.CONDUITA LA LECȚII ȘI ÎN COLECTIV

1.Conduita copilului la lecții:

a) Intervine cu completări, participă activ, își aduce contribuția spontană la lecția nouă.

b) Este disciplinat la lecții numai în condiții de supraveghere și dacă este direct solicitat. Când lecțiile nu-i plac este nedisciplinat, chiar turbulent, atrage și pe alții în abateri.

2.Activitatea și conduita copilului în colectiv:

a) Este autoritar, bun organizator și animator al colectivului.

b) Este privit de colegi ca un bun coleg, sensibil la greutățile și problemele celorlalți, prețuit pentru cunoștințe deosebite și pentru inițiativa în jocurile de construcție.

3.Comportarea generală a copilului: prezintă abateri disciplinare minore, dar mai frecvente.

VI.TRĂSĂTURI DE PERSONALITATE

1.Firea și temperamentul copilului:

a) Este deschis, comunicativ, sociabil.

b) Este impulsiv, nestăpânit, uneori brutal, energic, vioi, ușor adaptabil.

c) Este realist cu înclinații practice utilitaristice, vesel, optimist.

2.Echilibrul emotiv:

Este emotiv, dar fără reacții dezadaptate, prezintă uneori instabilitate emoțională.

3.Trăsături dominante de caracter:

a) Pozitive: hotărât, energic, puternic.

b) Negative: impulsiv.

Bibliografie :

1. Popeangă V. - *Clasa de elevi - subiect și obiect al actului educativ,* Timișoara, Editura „Facla", 1973.
2. Radu, I. - *Psihologia școlară,* Editura Științifică, Colecția „PSYCHE", 1974;

VALOAREA PARTENERIATULUI „ GRĂDINIȚĂ-FAMILIE " ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII COPILULUI PREȘCOLAR

Educ. Bernaveta Burcă,
Educ. Aneta Fii,
Grădinița „ Avicola ", Bacău

Se știe că în prezent activitatea din învățământul preșcolar încearcă să răspundă nevoii de schimbare așa cum prevede programa actuală a activităților instructiv-educative din grădinița de copii,de integrare în reforma generală a învățământului românesc.

În vederea continuării și impulsonării procesului de reformă a învățământului, în anii următori, „ Programul de guvernare " stabilește ca o problemă prioritară „ Parteneriatul pentru educație " care presupune deschiderea școlii către mediul comunitar, crearea și dezvoltarea legăturilor intra și intercomunitare, apelarea la dialogul social bazat pe principiul coresponsabilității.

În acest scop, grădinița noastră, ca de altfel toate instituțiile de învățământ care astăzi, parcă mai mult ca oricând, se confruntă cu multiple probleme, a inițiat o colaborare strânsă cu FAMILIA care este direct interesată de produsul actului educativ.

Pentru realizarea acestui deziderat, am conceput un proiect de parteneriat cu mai mulți factori educaționali care poartă răspunderea formării generației mileniului III.

În lucrarea de față ne vom opri la parteneriatul GRĂDINIȚĂ-FAMILIE.

Familia poate fi angajată mai uşor şi sensibilizată, întrucât acum se croiesc visele pentru viitorul copiilor şi în mintea părinților acestea devin uşor realizabile. Fiind familii tinere, acestea nu cunosc posibilitățile şi activitatea specifică a copiilor la această vârstă şi nici contribuția grădiniței la pregătirea lor pentru şcoală şi viață. Această concluzie a fost desprinsă din discuțiile şi comentariile cu părinții şi bunicii care încă mai cred că activitatea din grădiniță este o simplă joacă.

În acest sens, proiectul a fost conceput pentru a cuprinde în primul rând aspecte de documentare a părinților cu privire la cunoaşterea psihointelectuală a propriului copil, la conținutul şi specificul activității din grădiniță, modalitățile prin care se realizează acestea, precum şi contribuția familiei la modelarea personalității copilului conducând la conturarea profilului biopsihointelectual al acestuia, capabil de viitoare performanțe şcolare.

Proiectul are la bază concluziile desprinse din discuțiile cu părinții şi bunicii, cât şi din analiza unor chestionare prezentate acestora.

Sub aspect psihologic, am prevăzut ca familia să surprindă şi să înțeleagă comportamentul diferit al copilului în colectivitate față de cel din familie (uneori ca unic copil) şi să asigure o unitate de cerințe, stimulând partea pozitivă şi reglând comportamentul copilului.

În al doilea rând, am urmărit să cunoască valențele jocului ca activitate specifică care se desfăşoară în grădiniță, spre deosebire de cea de tip şcolar, unde învățătura este dominantă.

Se constată în comportamentul unor copii aspecte contradictorii în funcție de mediul creat; de exemplu, în familie sunt impulsivi, agresivi, iar la grădiniță manifestă timiditate, reținere, nesiguranță, acestea fiind generate de toleranța sau de excesul de severitate. Pe de altă parte, unii manifestă în familie timiditate, dependență de bunici, iar la grădiniță aceste aspecte capătă uneori aspecte dramatice, fiind efectul unei griji, ocrotirii cu maximă afectivitate. Din practică s-a observat că numărul acestor copii procentual este mic, dar cu multiple repercusiuni în procesul instructiv-educativ, ceea ce înseamnă necesitatea intensificării acțiunilor de cooperare grădiniță-familie, pentru fiecare caz în parte.

Sub aspectul dezvoltării psihointelectuale, se constată întârzieri sau defecte în vorbirea copiilor nesesizate de părinți sau cunoscute şi tolerate de aceştia, care frânează evoluția şi integrarea lor în colectivitate.

Dacă la începutul acestui an şcolar erau 5% cu astfel de probleme, datorită cooperării FAMILIE-GRĂDINIȚĂ, a intensificării exercițiilor de corectare a vorbirii în fiecare grupă, la sfârşitul primului semestru, acestea au fost remediate, rămânând 1% pa seama logopedului, adică cazurile grave. În toate situațiile s-au purtat discuții individuale cu părinții, uneori solicitând sprijinul logopedului sau al medicului psihiatru.

Sub aspectul cunoaşterii activităţii din grădiniţă, în proiect au fost prevăzute măsuri de antrenare a familiei prin stabilirea unor conexiuni afective părinţi-educatoare-copil.

Formarea personalităţii copilului se realizează prin toate activităţile, pornind de la activităţile liber creative care constituie cadrul favorizant de manifestare a conduitei copilului şi mediul prielnic de educare (socializare). S-a demonstrat că lipsind uneori copilul de la grădiniţă, cunoştinţele lui stagnează, deprinderile nu mai evoluează, aspecte sesizate de către părinţi şi care i-a determinat să înţeleagă rolul important al grădiniţei. Astfel, au devenit conştienţi că recuperarea acestora se realizează parţial, niciodată integral şi au căpătat interes şi preocupare în frecventarea cu regularitate a cursurilor.

Progresele înregistrate în primele două componente ale obiectivelor parteneriatului ne-au încurajat pentru a aborda şi probleme de conţinut. Pentru a-l face să înţeleagă că jocul la această vârstă are rol de învăţare, nu numai de destindere sau de consumare a excesului de energie, am proiectat activităţi demonstrative cu participarea părinţilor, unde jocul didactic a avut un rol de transmitere de cunoştinţe: jocul „ Fluturii vin la flori "- la grupa mijlocie - pentru învăţarea culorilor; „Spune cum este "- la grupa mare - pentru consolidarea cunoştinţelor despre formă şi mărime; „ Tabloul tricolor "- la grupa pregătitoare - pentru formă, culoare, mărime şi aşezare în spaţiu după criterii date.

Totodată am evidenţiat şi rolul jocului sub aspect formativ privind respectarea unor cerinţe şi reguli care cresc treptat de la o grupă la alta. Acestea influenţează comportamental prin stimularea independenţei în acţiune, voinţei, spiritului de observare şi de competiţie, creativităţii, dorinţei de a învinge şi de a finaliza lucrul început. Toate acestea permit părinţilor să observe atât calitativ cât şi cantitativ progresul înregistrat într-o anumită perioadă.

Cele mai apreciate acţiuni au fost concursurile pe diferite teme, copiii fiind stimulaţi pe măsura cunoştinţelor înregistrate prin stimulente verbale, materiale şi simbolice, creându-se astfel cadrul adecvat emotiv şi stimulativ.

În cadrul parteneriatului, GRĂDINIŢĂ-FAMILIE, permanent am sensibilizat părinţii în direcţia observării progresului propriului copil faţă de el însuşi şi nu numai faţă de alţii (fiecare având alte particularităţi). Tot aici am accentuat importanţa asigurării rolului central al copilului în sânul familiei, a mediului şi condiţiilor în care acesta creşte. Dezbătând aceste probleme, am reuşit să facem pe fiacare părinte să înţeleagă şi să asigure copilului un loc prioritar în familie, ajutându-l şi stimulându-l în permanenţă. Chiar dacă 70% dintre copii provin din familii modeste, în acest an am reuşit ca fiecare părinte să-şi facă datoria faţă de copil şi grădiniţă.

Acesta este câştigul parteneriatului GRĂDINIŢĂ-FAMILIE. El s-a reflectat pozitiv în nivelul ridicat de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi dobândite de copil.

Se ştie că unele conflicte între grădiniţă şi familie, educatoare-părinţi-copil, apar atunci când regulile nu sunt respectate de către unul dintre cei doi parteneri şi au efecte negative în plan educativ. Exemplu: „nu este voie să iei jucăriile de la grădiniţă "- nu e mare lucru, dar în planul conştiinţei copilului se formează unele legături care rămân neclarităţi în mintea lui, fără a înţelege ce este bine sau rău în comportamentul acesta.

Sinceritatea reciprocă în cadrul discuţiilor educatoare-părinte(bunic) a constituit elementul de referinţă care a condus la sudarea parteneriatului GRĂDINIŢĂ-FAMILIE, familia rămânând întotdeauna ca arbitru pentru a discerne

faptele copilului ca „ bune sau rele " la grădiniță, acasă şi în societate. În acest context subliniem că, treptat, treptat familia a devenit un cadru adecvat de exersare a deprinderilor, că poate constitui model pentru copil în funcție de care acesta mereu trebuie să-şi regleze conduita.

Rezultatele pozitive obținute în cadrul acestui parteneriat am încercat să le extindem şi în colaborarea cu alți factori, să facem cunoscute formele prin care am reuşit să transformăm participarea părinților la viața grădiniței din una pasivă în una activă. Astfel, am realizat programe ale unor acțiuni cu conținut şi imagini color de prezentare şi popularizare a activității la nivelul grădiniței, municipiului şi chiar al județului.

Experiența dobândită în parteneriatul GRĂDINIȚĂ-FAMILIE ne-a creat posibilitatea de a lărgi sfera de colaborare cu şcoala, mass media, Primăria Municipiului Bacău,Inspectoratul Şcolar şi Casa Corpului Didactic, toate subliniind şi apreciind valoarea proiectului inițiat de noi.

Acțiunile cu şcoala, prevăzute în proiectul de parteneriat, au constituit un stimulent pentru părinți, iar pentru noi un indice de evaluare a rezultatelor muncii la grupă şi a muncii de parteneriat.

Astfel, ceea ce am gândit şi proiectat pe hârtie s-a concretizat datorită valorii şi eficienței acțiunilor de parteneriat GRĂDINIȚĂ-FAMILIE.

Bibliografie :

1. Cozmovici, A. - *Psihologie generală*, Iaşi, Editura „Polirom, 1996;
2. Ezechil, L. - *Laborator preşcolar*, Bucureşti, Editura „V8 Integral", 2002;
3. Vrăşmaş, E. - *Educația copilului preşcolar*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 1999.

ROLUL JOCULUI ÎN DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII PREŞCOLARILOR

Educ. Nicoleta-Luminița Gora,
Grădinița Nr. 20, Bacău

Jocul şi învățarea oferă copilului nenumărate prilejuri de a-şi combina şi recombina reprezentările de care dispune, de a construi realul din propriile sale imagini. El ascultă poveşti, basme, trăieşte întâmplări pe care în plan intern le amplifică, le inversează momentele, le omite, le inventează în raport cu implicațiile afective asupra individualității sale. Modelează şi construieşte figuri fanteziste care, în lumea lui, corespund obiectelor şi ființelor din lumea reală, apropiată lui.

„Copilul dispune nu numai de capacitatea de a se juca şi de a învăța, ci şi de aceea de a crea."(1)

Viața lui interioară este destul de bogata. Actul creator la preşcolar este generat de imaginație. Are loc la această vârstă o explozie a imaginației datorată unei particularități a gândirii care, insuficient formată, nu-şi impune cenzura sa absolut necesară.

În cadrul activităților comune, a jocurilor şi activității alese, am aplicat probe de verificare urmărind stimularea creativității, dar şi nivelul capacităților creative reale ale fiecarui copil.

Exemple în acest sens îl constituie probele: *„Ce poți construi cu 6 bețișoare?", „Ce poți face cu o foaie de hârtie?", „Când ți-e somn ce trebuie să faci?", „Ce poate face zgomot?".*

Lanțul cuvintelor

Un copil a propus un cuvânt oarecare, următorul a construit cu ajutorul lui o propoziție, pe care a preluat-o un altul şi a completat-o etc., până a luat naştere o povestire la care a cooperat întregul grup de preşcolari. Am urmărit ca fiecare copil sa aibă o gândire flexibilă, o imaginație creatoare şi de a lucra în grup.

Desenul figurilor geometrice

Copiii au fost grupați în 4-5 grupe formate din câte 6 copii. Am dat mai multe figuri geometrice (cercuri, pătrate, triunghiuri) şi am solicitat copiilor să realizeze construcții plane în care să utilizeze toate elementele date. Am urmărit cele mai originale construcții realizate din fiecare grup în parte.

Călătorie în spațiu

Am dat copiilor racheta realizată la activitatea practică – lucrarea colectivă – şi le-am cerut să formuleze fiecare, pe rând, câte o propoziție care să continuie idea primului. Am urmărit capacitatea creatoare a fiecărui copil.

Oraşul mileniului III

Am împărțit copiii în 4-5 grupe formate din câte 6 copii. Fiecare copil a primit câte o foaie şi instrumentele de lucru necesare. La fiecare grup de mese s-a aflat o clepsidră pentru limitarea timpului. Fiecare copil şi-a început desenul cu elementul pe care l-a dorit. Am rotit foile spre dreapta, copii preluând ideea şi continuând-o. Am urmărit sensibilitatea estetică (preferința pentru armonie, ordine, forme elegante) şi produsul finit al fiecărei grupe.

În cadrul jocului „**Ce poți construi cu 6 bețişoare**?" am observat că fiecare copil a avut o creație originală care a decurs din experiența proprie legată de întâmplările reale anterioare: „cuşca cățelului", „gardul căsuței bunicilor", „gara în care am oprit când am plecat la mare".

În cadrul jocului „**Ce poți face cu o foaie de hârtie**?" am lăsat la îndemâna copiilor foaia de hârtie, nedând nici o sugestie şi am constatat că imaginația creatoare a copiilor este deosebit de bogată, iar confecțiile realizate au fost variate. Chiar dacă execuția nu era deosebit de corectă, reprezentarea era reală: „Floare", „Rachetă", „Solniță", „Broscuță", „Carte", „Plic", „Barcă", „Coif", „Batistă".

După desfăşurarea jocului „ **Lanțul cuvintelor** ", am constatat că un număr de 17 copii au reuşit să completeze cu elemente originale compoziția începută de predecesori. În final, cu ajutorul meu, a fost creată o povestire coerentă cu multe elemente originale, ceea ce demonstrează capacitatea lingvistică a copiilor. În acest fel au fost stimulate atât capacitățile verbale, cât şi imaginația lingvistică şi a fost pus în evidență vocabularul pasiv.

Din piesele geometrice puse la dispoziție în cadrul jocului „**Desenul figurilor geometrice** ", cele cinci grupe au realizat construcții plane originale înfățişând oameni, case, copaci, flori, drumuri, oraşe, autovehicole. Toate aceste construcții au fost grupate într-o lucrare colectivă intitulată: „Orăşelul copiilor".

Călătorie în spațiu

Bazându-mă pe informațiile dobândite în cadrul educației informale am observat o deosebită deschidere spre problematica lumii contemporane: cucerirea spațiului, contactarea civilizațiilor extraterestre, crearea unor modele de eroi spațiali, adaptarea tehnologiilor spațiale la cerințele mediului.

Oraşul mileniului III

Grupele formate au realizat desene în care creativitatea s-a manifestat în: mijloace de transport terestre preschimbate în mijloace de transport aerian, locuinţe alimentate cu energie solară, populaţia folosind mijloacele de transport neconvenţionale, comunicare telepatică, copiii au amenajat zone ecologice ferite de poluarea datorată tehnologizării excesive.

CONCLUZII

- Desfăşurarea acestor jocuri creative a condus la formarea unor copii activi, capabili de a se concentra mai mult timp, de a face efort intelectual, de a desfăşura muncă independentă, de a învăţa folosind metode active, de a înţelege, memora conştient, de a analiza, compara, de a face asociaţii, de a avea o gândire flexibilă, divergentă, o imaginaţie creatoare şi de a lucra în grup.

- Crearea povestirilor de către preşcolari a presupus existenţa unor capacităţi de exprimare la copii şi a dovedit competenţa creativităţii verbale. Copiii au văzut şi au înţeles că povestirile create de ei au farmec, iar inventarea unei noi povestiri este un lucru preţios.

- Cuvintele folosite de preşcolari au exprimat, au certificat trăirea afectivă a copilului care creează o lume miraculoasă.

- Prin intermediul jocurilor prezentate li s-au oferit copiilor condiţii de exersare a deprinderilor însuşite în activităţile comune, fie pentru finalizarea unor lucrări, fie, mai ales, pentru aplicarea creatoare în condiţii noi a priceperilor şi deprinderilor dobândite anterior, în lucrări cu alte subiecte, cu alte materiale, care să permită combinaţii noi originale.

- Copilul, acţionând din iniţiativa proprie, a lucrat cu plăcere. Nefiind presaţi de unii parteneri care lucrează eventual mai bine, mai repede, nici de evaluarea finală nici de raportarea lucrărilor la un model dat, copiii au realizat lucrări inedite, surprinzător de interesante.

- Pentru a reuşi să stimuleze creativitatea preşcolarului, educatoarea trebuie să fie model de creativitate, să cunoască şi să stimuleze potenţialul creativ al fiecărui copil, să recurgă la creativitatea în grup, să inhibe atitudinile de blocare a manifestărilor creatoare.

Bibliografie :

1. Chateau, J. - *Copilul şi jocul*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1967;
2. Leroy, G. - *Psihologul în educaţie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1974;
3. Piaget,J. - *Psihologia intelegenţei*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1965;

CUNOAŞTEREA COPILULUI PRIN JOC

Educ. Viorica Uricaru,
Grădiniţa Baraţi, Mărgineni, Jud. Bacău

Gabriel Albu, în cartea sa „În căutarea educaţiei autentice", afirmă că: „Pare să fi devenit o axiomă a pedagogiei tradiţionale cerinţa ca educatorul, pentru a-şi asigura succesul actului formativ, să-şi cunoască sistematic elevul".

La vârsta preşcolară jocul este modul de a acționa al copilului, iar acesta jucându-se nu este în stare să ascundă nimic din sentimentele care îl animă, ceea ce îi dă posibilitatea educatoarei de a-l cunoaşte mai bine şi de a-i aprecia capacitățile de care dispune.

Dintre toate tipurile de jocuri mă voi referi la jocurile de rol pentru că prin ele copiii îşi asimilează realul la **eu**, favorizând trăirea realității sociale într-un mod specific.

În jocurile de rol cu subiecte din viața cotidiană: „De-a mama şi de-a tata", „De-a familia", „De-a bunicii", relațiile dintre membrii familiei se încheagă repede, comunică civilizat, cu afecțiune, îşi împart sarcinile echilibrat, fiecare membru are o ocupație familială şi socială, fac schimb de roluri. Imită cu spontaneitate aspecte din viața familiei, cu frământările ei, cu bucuriile şi tristețile ei, diferite standarde de trai.

Din influențele pozitive şi negative ale mass-mediei copiii exprimă cu propriile mijloace şi prin prisma înțelegerii lor ceea ce au recepționat.

Jocul „De-a bucătăria lui Radu" ne dezvăluie preferința şi gustul copiilor pentru specialitățile de peşte; peştele umplut, peştele cu lămâie, borşul pescăresc şi supa de peşte i-au atras în joc şi pe cei mai singuratici copii.

În jocul „De-a Tom şi Jerry" primează violența. Sunt personaje foarte îndrăgite de copii, mediatizate frecvent şi care îşi pun amprenta asupra formării comportamentului lor.

Modelele pe care le imită copiii în jocurile lor sunt modele pe care încă nu le pot judeca în mod corect din punct de vedere moral, pentru că nu au sistemul de valori morale de raportare interiorizat.

De aceea, în dirijarea comportamentelor este necesară împletirea educației informale cu cea formală, iar contracararea didactică a influențelor negative ale mesajelor din mass media este una din problemele pe care o abordez în parteneriatul cu părinții şi copiii.

Educația religioasă este destul de bine reprezentată în jocurile de rol: copiii cunosc rugăciuni, evenimente religioase. Ceremonialul de înmormântare îi impresionează puternic, mai ales moartea copiilor, iar pentru o parte dintre ei interdicțiile stau sub semnul cuvântului lui Dumnezeu: este păcat să vorbeşti urât, să furi, să-i superi pe părinți.

Limbajul utilizat în jocurile de rol este spontan, copiii imitând vocabularul modelelor interpretate, pe care şi-l asimilează în fondul lingvistic, fără a discerne întotdeauna expresiile pe care au voie sau nu au voie să le folosească (de tipul „Vacanța mare"). Îmbină forma de comunicare verbală cu cea nonverbală.

Trei copii, deoarece prezintă tulburări de vorbire, primesc mai mult roluri de spectatori sau de copii mici pentru că sunt docili, iar solicitarea verbală este redusă. Aceştia stau mereu împreună, se caută în momentele jocului pentru că similaritatea le asigură un factor de confort şi de securitate psihică. Despărțirea le provoacă derută, frică, plâns şi neparticipare la joc.

Însuşirea limbajului constituie o condiție de bază pentru dezvoltarea gândirii şi imaginației, astfel devenind posibilă generalizarea, abstractizarea, formarea noțiunilor şi a judecăților.

Pentru cunoaşterea caracteristicilor gândirii şi imaginației creatoare a copiilor de 5 ani am folosit o probă de cunoaştere (după M.Gîrboveanu) în cadrul jocului de rol: „De-a educatoarea".

Scopul: Evidențierea prezenței imaginației la preșcolari (se lucrează cu câte 2-3 copii în vârstă de 4,5,6 ani).

Material: Diferite poze de obiecte, animale, flori, unelte de lucru etc.

Desfășurare: I se spune copilului: „Eu știu că ție îți plac pozele. Uite, am aici niște poze (se așază pozele pe masă în fața copilului.). Poți să te uiți la ele." Se așteaptă 30 de secunde, timp în care copilul se familiarizează cu pozele, apoi i se spune: „Acum alege din pozele care îți plac mai mult și încearcă să alcătuiești cu ele o poveste."

Se așteaptă ca subiectul să aleagă pozele, apoi i se spune: „Acum, te rog, să-mi spui povestea pe care ai făcut-o." Educatoarea înregistrează în fișa de notare povestea copilului. După ce copilul a terminat de povestit, educatoarea îl întreabă: „Acum spune-mi cum se numește povestea alcătuită de tine. Ce titlu îi dai?"

La vârsta de 5 ani copiii nu știu să facă deosebirea între poveşti şi povestiri, de aceea am utilizat termenul de poveste.

Interpretare:

1. Se vor nota pozele alese de copil pentru a realiza povestirile.
2. Se va nota timpul fiecărei povestiri.
3. Se vor nota întrebările puse de copil pe parcursul experimentului.
4. Se va nota povestirea realizată de copii.

Interpretare pentru fetița P.B. (5 ani):

1. Imagini cu: o vrăbiuță, un om de zăpadă, ghiocei, cireşe, o tigaie cu ochiuri şi friptură, un autobuz, un telefon, un pătuț de copil;
2. Timpul = 3 minute.

Primăvara

Era odată un ciripel şi un om de zăpadă. Ciripel căuta mâncare, iar omul de zăpadă îi aştepta pe copii.

Ciripel a găsit nişte cireşe şi i-a adus şi omului de zăpadă. Ura! A venit primăvara! Ghioceii înfloresc, iar omul de zăpadă a început să se topească.

Mama a pregătit ouă la tigaie şi un curcan fript, iar acum vorbeşte la telefon cu tata, care este la serviciu.

Copilul mic, dar nu chiar aşa de mic, (arată mărimea) nu mai are răbdare să stea în pătuț şi a plecat să caute o jucărie ca să se joace.

Tata se întoarce acasă cu autobuzul şi îi aduce mamei ghiocei.

Acestea au fost o parte din aspectele prin care i-am cunoscut pe copii şi în funcție de care am adoptat modalități de intervenție psihoeducațională la nivel individual şi la nivel de colectivitate.

Şi aşa se joacă copiii de la noi la începutul sec.XXI, un început de secol aproape dominat de politică (războiul din IRAK), tehnologie şi economie, orientat totuşi spre spiritualitate, în care versurile lui Blaga încă îşi au locul şi rostul lor: „Copilul râde: Înțelepciunea şi iubirea mea e jocul!"

Bibliografie :

1. Albu, G. - *În căutarea educației autentice*, Iaşi, Editura „Polirom", 2002;
2. Dima, S. (coord) - *Copilăria – fundament al personalității*,(*Revista Învățământului Preşcolar*), Bucureşti, 1997.

JOCUL – MIJLOC DE CUNOAŞTERE ŞI DEZVOLTARE INTELECTUALĂ A COPILULUI

Educ. Maricica Dăscălaşu,
Grădiniţa „Mihai Drăgan", Bacău
Educ. Harieta Blănaru,
Grădiniţa „G.M. Cancicov", Bacău

Educaţia şi activitatea de studiere şi cunoaştere a copilului constituie un proces unitar: educatorul cunoaşte copilul educându-l şi-l educă mai bine cunoscându-l. Necesităţile curente ale activităţii instructiv-educative impun cerinţa de a cunoaşte cât mai bine personalitatea pe care o prelucrăm pentru a găsi mijloacele şi strategiile cele mai eficiente. Aşadar **copilul trebuie cunoscut pentru a dirija, cu cât mai multe şanse de succes, dezvoltarea personalităţii lui.** Modelarea fiinţei umane în conformitate cu scopurile propuse nu se poate realiza decât pe baza cunoaşterii echipamentului biopsihic al copilului, prin stimularea potenţelor sale interne şi prin dirijarea dezvoltării acestuia în ritmuri proprii.

Grădiniţa este prima instituţie în care copilul învaţă să desfăşoare o activitate ordonată, încadrată într-un regim de muncă, într-o disciplină a vieţii. Aceasta conduce la achiziţii şi progrese în sfera cognitivă, afectivă şi psihomotorie a preşcolarului, precum şi în domeniul sociabilităţii lui. Vârsta preşcolară este considerată perioada imaginaţiei, fanteziei, visării şi a jocului. Prin joc se îmbogăţeşte sfera vieţii psihice a copilului, se dezvoltă curiozitatea, se conturează interesele, se extinde câmpul şi natura relaţiilor interpersonale, se deschide planul imaginaţiei prin imitarea lucidă a rolurilor socio-profesionale.

Jocul ocupă locul preferat în activitatea zilnică a copilului preşcolar şi reprezintă modalitatea firească a copilului de manifestare şi independenţă. De mic copilul încearcă să descopere lumea reală pe care vrea să o cunoască prin diferite jocuri. Jucându-se, el acţionează cu obiectele reale sau cu imaginile acestora, transpunând în joc anumite roluri şi situaţii întâlnite în mediul familial şi cel înconjurător. Astfel se apropie de realitatea socială, pentru că orice activitate pentru copil este joc, iar orice joc este o metodă educativă.

Eduard Claparede, referindu-se la rolul educativ al jocului spune: „Jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieţii. Jocul este singura atmosferă în care fiinţa sa psihologică poate să respire şi, în consecinţă poate să acţioneze, deoarece el pune în joc funcţiile latente."

Cunoscând rolul pe care îl ocupă jocul în viaţa copilului, este de înţeles eficienţa folosirii lui în procesul instructiv-educativ. Aşadar, este necesar să-i antrenăm în joc pe toţi copiii, având în atenţie mai ales pe aceia ce se lasă greu antrenaţi în activităţi, întrucât jocul activează, deopotrivă, atât funcţiile psihice, cât şi pe cele biologice. Ca atare , jocul are la copil rolul pe care munca îl are la adult. De aici şi rolul deosebit al jocului, deoarece formează şi dezvoltă personalitatea copilului. Deşi aceasta se poate realiza prin diverse căi, jocul didactic este calea cea mai accesibilă şi plăcută pentru copil. Acelaşi mare pedagog elveţian afirma: „Copilul este o fiinţă a cărui principală trebuinţă este jocul...această trebuinţă spre joc este ceva esenţial naturii sale." (Ed. Claparede, *Educaţia funcţională,* E.D.P., Bucureşti,1973, p. 131).

Vârsta de 3-6 ani se caracterizează printr-un remarcabil potențial creator. Studiile de pedagogie și psihologie preșcolară nu prezintă numai potențele autentic creatoare ale copiilor la această vârstă, ci scot în evidență totodată motivațiile de ordin psihologic și de ordin social privind intensificarea muncii, prin angajarea unitară a tuturor factorilor educativi.

În această acțiune de mare răspundere, educatoarelor din grădinițe le revine misiunea de a depista de timpuriu posibilitățile creative ale copiilor și de a crea toate condițiile optime de dezvoltare. Pentru aceasta este necesar, însă, ca noi să cunoaștem bine natura, componentele și caracteristicile creativității, precum și modalitățile de educare ale acesteia. Prilejul îl oferă activitatea ludică a preșcolarilor, care este de fapt o activitate creatoare.

Ocupându-ne de educația preșcolarilor trebuie să-i privim așa cum sunt ei în realitate, nici ca pe niște făpturi neajutorate, de la care nimic nu se poate cere, dar nici ca pe niște adulți în miniatură, de la care să se ceară uneori totul. Ei trebuie să fie priviți și apreciați în perspectiva dezvoltării reale și dinamice. La vârsta lor, în formare sunt toate capacitățile psiho - fizice, în formare sunt capacitățile gândirii, imaginației, afectivității și voinței; în formare este și creativitatea, această importantă facultate psihică, care ține de întregul proces al cunoașterii și acțiunii raționale.

Se face remarcă că este deosebit de creatoare conduita copilului în activitatea de joc, în toate formele și variantele pe care le îmbracă acesta în anii preșcolarității, cu prioritate însă în jocurile concepute de ei, în acelea în care, operând cu simboluri, găsesc cel mai bun cadru de afirmare și autodepășire. Cu toate acestea, uneori își găsesc loc mai ales în activitatea practică interpretările empirice, subiective și speculative, toate cu implicații nedorite în formarea copiilor. Bunăoară, jocurile specifice preșcolarilor, jocurile concepute de ei în virtutea experienței sociale de care dispun mai sunt privite ca jocuri imitative, deși de mult s-a demonstrat că exercițiul spontan al imitației „...nu constituie decât un caz particular al funcției ludice", deși de mult s-a demonstrat că actul ludic al copilului de 3-6 ani nu se rezumă la simpla reproducere a modelului, ci la o prelucrare a lui originală, „într-un fel propriu". Copilul imită, pentru că imitația este o importantă formă a învățării, structurată dialectic în sistemul celorlalte forme de învățare, dar conduita lui nu este pur imitativă, ci creatoare în toată puterea cuvântului.

Analizând modul în care se manifestă preșcolarul în jocul său specific, putem înțelege nivelul pe care-l atinge creația și nuanțele particulare pe care le comportă acest proces. În jocul „De-a gospodinele", în funcție de ceea ce au întâlnit în familie, fetițele aranjează cu gust „camera" păpușii, pun mobilierul și obiectele „casnice" la locul potrivit, respectă proporția și simetria, dispunerea spațială și utilitară a lucrurilor, discută despre problemele care frământă pe orice „ gospodină" grijulie și harnică.

În jocul „ De-a constructorii," băieții sau fetele își aleg materialul de care au nevoie, dispun materialul în așa fel încât conferă construcției stabilitate, frumusețe utilitate ludică. În jocul „ De-a telefonul", partenerii discută, ca oamenii mari, despre numeroasele probleme care îi frământă, fac numeroase asociații de imagini și idei, comunică unul altuia experiența personală, pentru a-și ușura reciproc „ munca" la care sunt angajați imaginar. În sfârșit, în jocul „ De-a Capra cu trei iezi", copiii, îndrumați sistematic de educatoare, fac eforturi de a transpune faptele din poveste în scenă, spre satisfacția lor și a „spectatorilor", prilej nu numai de a reproduce

conținutul poveștii prin cuvânt și prin alte mijloace de expresie, ci de a-și încerca imaginația și gândirea creatoare.

În toate aceste jocuri, conduita copiilor nu este identică cu a acelora care le-au oferit modelul de comportare în viața socială. Dacă ar acționa în virtutea modelului, ei ar fi foarte puțin activi, pentru că la vârsta la care se află, ei nu sunt în stare să rețină tot ceea ce le oferă împrejurările în care trăiesc. Modelul pe care totuși îl urmează în ceea ce fac este unul general, rezultat al întregii activități de cunoaștere, iar conduita lor devine creatoare, tocmai pentru faptul că acționează în necunoscut prin propria experiență – puțină, dar eficientă – de care dispun.

Bibliografie :

1. Barbu, H.; Barbu, N. - *Jocul în structura activităților instructiv-educative, în perfecționarea activității instructiv-educative în grădiniță. Culegere metodică, (Revista de pedagogie)*, București, 1975;
2. Bogdan, T.; Stănculescu, I. - *Psihologia copilului și psihologia pedagogică , (Cap. IX- Probleme de psihologia învățării)*, București, Editura Didactică și Pedagogică;
3. *** - *Revista învățământului preșcolar Nr. 1-2-2002 (Educația în anul 2002).*

STIMULAREA CREATIVITĂȚII LA COPIII PREȘCOLARI PRIN ACTIVITATEA INDEPENDENTĂ

Educ. Maria Voicu,
Grădinița Nr. 2 „ Violeta ", Bacău

Motto: „ *Creativitatea este o floare atât de delicată încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbușă adesea chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare.* " (T. Carlyle)

Să facem florile să înflorească. Iată deci menirea noastră. Copiii noștri, la intrarea în grădiniță, sunt asemenea unor muguraşi care n-au încă curajul să se desfacă, care tremură încă în așteptarea „ unei raze care să le dea viață". Ei așteaptă căldura,lumina care să-i facă să prindă curaj, care să le dea încredere să încerce să pășească mai departe. Noi suntem cei de la care micile noastre flori așteaptă razele pline de căldură sufletească, care să le ajute să se desfacă, să-și arate rând pe rând petalele unor minunate, încântătoare flori.

Pentru fiecare dintre ei, trebuie să găsim modalitățile de încurajare, de a-i face să descopere, să se cunoască, să-și găsească puterea de care au nevoie, pentru a învăța, de a descoperi și chiar inventa. Trebuie să le înlăturăm teama, emotivitatea, stimulându-l prin activități atrăgătoare, plăcute, în care să se implice cât mai mult posibil.

Copiilor le place foarte mult să audă: „ Haideți să ne jucăm cu cubulețele", „ Ce a-ți mai dori să aflați ? " „ De-a ce vreți să vă jucați ? ".

Astfel de activități sunt mult mai antrenante decât cele obișnuite în care li se dau teme cu anumite cerințe. Sunt foarte bucuroși atunci când ei pot da o problemă spre rezolvare celorlalți, să treacă și ei în rolul adultului, să ceară și ei altora. Ei încearcă atunci să se depășească, să-i întreacă pe ceilalți.

Multe din poveştile audiate, lecturile educatoarei, îi fac şă-şi descopere capacităţile creatoare. Finalul neplăcut al unora din ele îi face să spună: „ Nu trebuia să se termine aşa ", „ De ce nu l-aţi salvat ? ". Pentru a le alunga tristeţea care li se citeşte în ochi îi solicit să devină autori scimbând conţinutul ori finalul acţiunii respective. Atunci ei încep să înţeleagă că pot inventa,pot crea o acţiune al cărei final să imprime starea sufletească dorită: bucuria, atât a lor, a celor care-i ascultă, cât şi a personajelor implicate în acţiunea respectivă.

Mulţi dintre copii în activitatea obligatorie nu vor să participe, dau răspunsuri sumare, sunt emotivi, dar în activităţile alese, în grupuri mici devin mai comunicativi, încep să-şi învingă emoţiile ; în acest sens am considerat că munca individuală este prilejul de adescoperi capacităţile intelectuale, creative. În aceste activităţi se simt liberi, nu mai sunt în centrul atenţiei, vor fi ocoliţi de privirea şi reacţiile celorlalţi. Numai atunci sunt ei, cei adevăraţi, cei capabili, care la prima vedere au părut poate neştiutori, neputincioşi. Activitatea independentă dă posibilitatea tuturor copiilor de a li se face cunoscute calităţile. Aceasta este mai întîi o modalitate de descoperire a copilului, devenind apoi o metodă de consolidare a noilor cunoştinţe, de aplicare a acestora în practică, care să-i facă capabili să-şi completeze singuri, mai târziu, cunoştinţele.

Pentru aceasta este nevoie de o pregătire predominant formativă,înarmându-i în primul rând cu spiritul creator, de investigare şi cercetare. Aceasta nu înseamnă că însuşirea cunoştinţelor ocupă un loc secundar în învăţare. Cunoştinţele, procesul însuşirii lor ajută la dezvoltarea aptitudinilor lor mintale, stimulează gândirea creatoare.

Caracterul creator al activităţii în orice domeniu, nevoia omului de a se adapta continuu la situaţii impun intensificarea aspectelor formative ale procesului de învăţământ. Înarmând copiii cu bazele ştiinţei, grădiniţa trebuie să dezvolte aptitudinile lor intelectuale, flexibilitatea, independenţa şi creativitatea gândirii, capacitatea de a folosi cu randament maxim zestrea lor de cunoştinţe, spre a dobândi altele noi.

În activitatea didactică trebuie să aplicăm în mai mare măsură metodele care dezvoltă gândirea creatoare a copiilor, să le trezim interesul şi curiozitatea copiilor prin întrebări problemă, obişnuindu-i tot mai mult să gândească şi să muncească independent.

Perfecţionarea învăţământului presupune perfecţionarea conţinutului, formelor de organizare şi a metodelor utilizate. Pentru aceasta este nevoie de inovare, de creativitate pedagogică, de dascăli inventivi.

Iată portretul unei educatoare creatoare: ingenioasă, inventivă, plină de fantezie şi cu o mare doză de spontaneitate; o educatoare creatoare descoperă mereu noi forme de lucru, noi procedee şi tehnici, noi soluţii problemelor practice, noi piste de abordare a fenomenului educaţional. Pentru aceasta noul nu este ceva împrumutat, aşteptat, preluat, ci ceva construit mereu şi practicat în activitatea profesională.

Pentru un astfel de dascăl noul apare ca ceva firesc, izvorât din activitatea desfăşurată, din înţelegerea profundă a lucrurilor, din aplicarea creatoare a ştiinţei.

Fiind convinsă că o adevărată creaţie se sprijină pe ştiinţă, citeşte, se informează, se documentează, întreabă, observă pentru a afla în câte feluri poate fi văzută, interpretată, soluţionată o problemă oarecare, pentru ca după modelul acesta să încerce să dezlege şi alte soluţii.

Preocuparea principală nu este deci de a imita, de a aplica „rețete", ci de a reflecta asupra soluțiilor, de a compara și de a găsi asemănări și deosebiri între soluțiile întâlnite, de a vedea în acestea ceea ce altora le scapă.

Creativitatea educatoarei trebuie să se manifeste încă din primele zile de grădiniță ale copiilor, când începe să realizeze cel mai important lucru fără de care nu se poate porni în lungul drum al descoperirii cunoștințelor: cunoașterea copiilor.

Aceasta este prima condiție care trebuie îndeplinită, întrucât învățarea trebuie să pornească de la însușirile proprii copilului.

Prin activitățile desfășurate cu copiii, educatoarea va cunoaște nivelul de dezvoltare intelectuală (imaginație, gândire, memorie, inteligență), aptitudinile acestora, precum și trăsăturile lor de personalitate (caracter, temperament, motivație, atitudine, voință).

La această vârstă au loc cele mai intense procese de constituire a structurilor psihice, la toate nivelele, iar particularitățile acestor structuri sunt determinate în special de natura și particularitățile acțiunii pedagogice care se execută asupra lor. Cu cât gama de procedee este mai largă la această vârstă și cu cât modalitățile de îmbinare a acestor procedee sunt mai variate, mai adecvate, cu atât potențialul psihic devine mai riguros și mai bogat.

Primele modalități asupra cărora educatoarea trebuie să-și îndrepte atenția sunt acelea care trebuie să creeze condițiile cele mai favorabile învățării eficiente din partea fiecărui copil. Activitatea de învățare depinde de măiestria educatoarei, de modul în care transmite cunoștințele și de felul în care știe să trezească interesul copiilor pentru noile cunoștințe. În desfășurarea activităților trebuie să se asigure formarea și dezvoltarea independenței, inițiativei și creativității fiecărui individ pe măsura disponibilităților sale, astfel încât să accepte schimbarea, să înțeleagă și să participe la producerea ei. În acest sens educatoarea trebuie să găsească acele metode care să solicite capacitățile creatoare ale copiilor, metode active.

Activizarea copiilor îi ajută să folosească în mod creator materialul însușit, să se adapteze cu ușurință la situații noi.

Repetarea materialului în altă formă și ordine decât aceea în care a fost însușit, prin folosirea procedeelor euristice, solicită copilului răspunsuri originale, independente.

În activitățile cu copiii am creat situații problemă în care ei și-au pus în joc toate forțele intelectuale, manifestându-și ingeniozitatea, imaginația.

Cunoștințele dobândite prin efort propriu vor fi însușite mai repede și mai trainic.

Proiectarea unei lecții cât mai atractive, interesante, folosirea în mod creator a sistemului metodelor de învățare, angajează copiii la o activitate conștientă, asigurând activității didactice o notă de diversitate, de creație atât de necesară în stimularea gândirii creatoare a copiilor și dinamizarea lor.

Educatoarea trebuie să fie capabilă să modifice, să adapteze, să combine și să inventeze pentru a spori eficiența activității didactice. Reușind o deplină armonizare a metodologiilor didactice, va putea contribui la înarmarea copiilor cu instrumente și tehnici de muncă intelectuală, de care se vor putea servi pe tot parcursul vieții în vederea autoinstruirii și autoeducației continue, a autodepășirii și săvârșirii propriei lor personalități.

Toate acestea sunt posibile pentru că:

„Nimic nu-i mai frumos, mai nobil decât meseria de profesor sau educator, de grădinar de suflete umane." (Dumitru Almaş)

Bibliografie :

1) Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Psihologia procesului de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică,1997;
2) Popescu-Neveanu, P.; Zlate, M.; Creţu,T. - *Psihologie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1995.

CREATIVITATEA ŞI PERSONALITATEA LA VÂRSTA PREŞCOLARĂ

Educ. Aurica Andronic,
Grădiniţa Nr. 43, Bacău

Plasarea copilului în grădiniţă, inaugurează universul său esenţial, unde educatoarea consolidează, retuşează sau corectează profilul dobândit în familie. Ca orice dascăl, o bună educatoare este rezultatul unei fericite joncţiuni dintre carisma nativă (vocaţie), instruirea psihologică şi experienţă.

Aşa cum o atestă specialiştii domeniului, dimensiunile atitudinale sunt mai modelabile prin educaţie decât cele aptitudinale, de unde şi motivul pentru care, în grădiniţă, educatoarea trebuie să nu neglijeze această latură atât de importantă pentru destinul creativităţii. Este vorba de cultivarea unor atitudini, precum încrederea în forţele proprii, independenţa în modul de a gândi şi de a fi, iniţiativă, umor etc. Luând în considerare prospeţimea, sponteneitatea şi decenzurarea specifică vârstei preşcolare, educatoarea beneficiază de un teren propice intervenţiilor de acest gen. Contează inspiraţia, contează dacă adoptă ea însăşi un comportament divergent si dacă ştie să fie un bun antrenor de activitate care, deşi domină terenul, lasă întodeauna loc şi pentru sugestiile copiilor. Într-o atmosferă în care se instaurează un climat tonic şi stimulativ, fiecare copil se simte valorizat şi poate să se manifeste deschis. Cunoaşterea personalităţii copilului nu reprezintă un scop în sine. Educaţia şi activitatea de studiere şi cunoaştere a copilului constituie un proces unitar; educatorul cunoaşte copilul educându-l, şi-l educă mai bine cunoscându-l. Copilul trebuie cunoscut pentru a dirija cu cât mai multe şanse de succes dezvoltarea personalităţii lui.

Grădiniţa este prima instituţie în care copilul învaţă să desfăşoare o activitate ordonată, încadrată într-un regim de muncă, într-o disciplină a vieţii. Vârsta preşcolară este considerată perioada imaginaţiei, fanteziei, visării şi a jocului. Prin joc se imbogăţeşte sfera vieţii psihice a copilului, se dezvoltă curiozitatea, se conturează interesele, se extinde câmpul şi natura relaţiilor interpersonale, se deschide planul imaginaţiei prin imitarea lucidă a rolurilor socio-profesionale. Jocul ocupă o poziţie privilegiată la această vârstă, iar preşcolarul probează forme şi tipuri de jocuri (cu reguli, cu subiect, de mişcare, de construcţie, de creaţie, etc.). Vorbind despre educaţia la vârsta preşcolară, un loc aparte se cuvine să rezervăm *creativităţii*, adică acelui fenomen care mobilizează întreaga personalitate a copilului, cu tot ce are ea mai bun în plan intelectual şi nonintelectual.

Cunoaşterea şi respectarea intereselor şi aspiraţiilor copiilor, valorificarea intensă a acelora care contribuie direct la conturarea laturii pozitive a personalităţii lor, pot constiui câteva căi în activitatea concretă a educatoarei. Necesitarea îndrumării jocului de creaţie de către educatoare este impusă de existenţa unor aspecte caracteristice ale acţiunilor copiilor la vârsta preşcolară. Astfel, tendinţa spre repetarea aceloraşi acţiuni în numeroase jocuri, instabilitatea copiilor faţă de tema sau materialul ales, care au drept consecinţă jocuri dezorganizate, neîncheiate, lipsite de finalizare precum şi lipsa de discernământ în alegerea întâmplărilor, a aspectelor din viaţa cotidiană sau din poveşti, sunt câteva manifestări care nu se rezolvă de la sine în joc. Problema cea mai complexă a îndrumării jocului de creaţie este cea a armonizării cerinţei de libertate, de acţiune a copilului cu formele şi modalităţile de îndrumare a educatoarei, directă şi indirectă. Orice îndrumare este mult mai uşor acceptată de copii dacă educatoarea este integrată în jocul lor. De exemplu, jocul *„De-a familia"* se caracterizează printr-o simbolistică mai bogată care deţine o pondere crescută de elemente create de copil, libertarea de manifestare a eului se intensifică (prilej de rezolvare a conflictelor), dar treptat ea devine controlară şi filtrată de experienţă, de cunoaştere şi acţiune, de normele şi regulile de conduită, asimilate (interiorizate) de către copil.

Atât regulile de comportare civilizată cât şi regulile de igienă sunt redate de copii în mai toate aspectele jocului : deşteptarea copilului, toaleta de dimineaţă, micul dejun, pregătirea copiilor de a merge la cămin , aşezarea mesei de prânz, aniversarea unui membru al familiei. Acţiunile şi formele de comportament se caracterizează prin spontaneitate, libertatea de desfăşurare în sensul că ele devin independente de tiparele rigide şi restrânse ca arie, proprii coportamentului de adaptare biologică şi, în anumite limite, independente şi de modelele de comportament învăţate şi steriotipizate cum sunt deprinderile practice de autoservire(îmbrăcatul, servirea mesei, curăţenia personală). Sesizabil în joc e că cei care deţin rolul de părinţi îi determină pe ceilalţi copii să solicite cât mai puţin ajutorul lor la rezolvarea trebuinţelor de ordin personal, excepţie făcând acele acţiuni care le sunt inaccesibile (împletitul cozilor la fetiţe, încheierea nasturilor, a fundiţelor la spate).

Pentru a-i ajuta pe copii să pregătească aniversarea unui membru al familiei (un aspect de viaţă cu care se întâlnesc mai rar) şi primirea oaspeţilor, educatoarea se va strecura în joc cu subtilitate. Intervenţia ei în joc în rol de „musafir" este benefică, iar rezultatul este cel scontat, de la primire (poftim ,bine aţi venit, luaţi loc, mulţumesc pentru flori), masa (plăcerea copiilor de a servi „musafirul"cu cele mai alese bucate pană la desert) şi până la plecarea acestuia (La revedere, Ne-a făcut plăcere etc.). Copilul devine receptiv şi sensibil la sugestiile la observaţiile adultului şi de aceea resimte nevoia de a se confrunta pe sine cu realitatea exterioară lui. Ficţiunea absurdă este înlocuită cu ficţiunea constructivă şi originală. Realitatea devine sursa de inspiraţie a jocului, dar şi termen de referinţă şi de confruntare, câmp de cercetare. Jocul permite copilului să întreţină legătura permanentă cu realitatea cotidiană, să-i înţeleagă exigenţele şi să acţioneze în modul său propriu şi creator în lumea în care trăieşte. Adoptarea şi integrarea copilului în această lume este facilitată de joc pentru că aceasta conţine în sine tot ce îi trebuie eului pentru a se manifesta întro manieră strict personală. Se face remarca, că eul are o atitudine deschisă faţă de experienţă (faţă de fapte, de idei, de probleme) că

manifestă o deosebită receptivitate față de tot ceea ce îl înconjoară, o curiozitate veşnic trează , nu lipsită însă de sensibilitate, o dorință aprinsă de a exprima şi de a supune controlului personal orice, de a verifica ceea află de la alții sau ceea ce descoperă în activitatea independentă.

Bibliografie :

1. Bădică, T.; Marinescu, E.; Duțu, O. - *Exerciții pentru dezvoltarea vorbirii preşcolarilor,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1979;
2. Dima, S. (coord.) - *Copilăria – fundament al personalității*;
3. *** - *Cunoaşterea copilului preşcolar*, Colecția „Cathedra";
4. *** - *Pedagogia preşcolarilor*, Colecția „Didactica",1994.

SOCIALIZAREA CONDUITEI COPILULUI

Educ. Elena-Manuela Palade,
Grădinița „ Crai Nou " , Bacău

Preşcolaritatea aduce reale schimbări în viața copilului mai ales în ceea ce priveşte planul relațional. Copii care vin în grădiniță depăşesc orizontul restrâns al familiei şi sunt puşi în fața unor cerințe noi, mult deosebite față de cele din familie, dar mai ales față de cele din etapa anterioară a dezvoltării sale. Această schimbare antrenează după sine anumite solicitări ale copilului şi îi crează posibilități de adaptare la diferite situații, formându-i o anumită conduită.

În acestă nouă lume i se impune copilului respectarea unor reguli în relația cu obiectele personale. Aceste reguli i se par copilului la început modalități de constrângere, pe care el nu le poate accepta în relația sa cu obiectele, atunci când trebuie să le mânuiască într-un anumit fel, împreună cu ceilalți preşcolari. În aceste condiții, atitudinile imaginative şi subiective asupra lumii vor fi înlocuite încetul cu încetul cu atitudini obiective şi realiste.

La vârsta antepreşcolară copilul se va confunda cu mama sa, iar acum va constata că mama are individualitate proprie şi că el poate să relaționeze şi cu cei din jur iubindu-i şi pe ceilalți, nu doar pe sine, descoperind existența altora şi propria sa existență.

Preşcolarul se simte dominat de puterea adultului, este „ magicianul " care aduce mâncarea atunci când îi este foame, care aduce lumina în întuneric, care alină durerile când este bolnav, aflându-se astfel la originea universului şi a vieții. Pentru a progresa, copilul trebuie să iasă din egocentismul său şi să se măsoare cu cel al altuia.

Copilul preşcolar de 3 ani este la vârsta la care trăieşte prima experință a vieții în colectivitate, alta decât familia.

În această perioadă creşte şi capacitatea de simulare a unor stări afective în vederea satisfacerii unor necesități. El începe să plângă, simulând durerea, pentru a obține ce îşi doreşte, ajungând la practicarea minciunii. Regulile morale impuse de educatoare şi de grupul de copii se ciocnesc adesea cu nevoile copilului provocându-i diferite reacții afective față de noul mediu. De aceea, unii copii se adaptează rapid, alții mai greu şi într-o mică măsură chiar deloc. Copilul transferă toată dragostea şi atenția sa către educatoare şi se identifică cu ea, substituind-o

pe mama, iar colegii inițial devin intruşi, care încearcă să-i „ fure " dragostea acesteia, producându-i stări afective violente.

Intrarea în grădiniță obligă copilul să se adapteze la un anumit ritm al convieţuirii în grup, prin respectarea unui program de sculare, de spălat, de masă şi de activitate.

Sala de grupă este destinată activităților pe care copilul le va desfăşura pentru dezvoltarea fizică, intelectuală şi estetică. Aceste activități colective realizate prin joc cu teme alese de educator sau de copii vor reda o atmosferă caldă familială, care va ajuta copilul să intre în contact, să se adapteze la lumea sensibilă a fiinţelor şi a obiectelor.

Organizarea spațiului vital al sălii, prin spațiere şi aranjarea materialului didactic pe arii de interes este o soluție a ameliorării sau înlăturării dificultăților de adaptare a copilului în activitatea de grup. Comunicarea non-verbală şi verbală îl stimulează şi-l motivează pe copil pentru a se exprima.

În jurul vârstei de 4 ani se reinstalează conduita de opoziție față de adult. Copilul preia de la adult stări de teamă față de anumite animale, de bucurie la revederea unor persoane sau la primirea unui cadou etc. şi le redă prin imitație în jocurile de creație: „De-a familia ", „De-a grădinița ", „La spectacol ", „La magazin ", „ La frizerie ", „De ziua prietenului meu".

Pentru a se putea realiza socializarea conduitei copilului este nevoie de o comunicare eficientă între emițător şi receptor, care să se bazeze pe închiderea unor eficiențe verbale transmise de emițător într-un context în care receptorul să o poată decoda cât mai uşor. Adaptarea preşcolarului la interlocutor în timpul comunicării este greoaie datorită egocentrismului manifestat în vorbirea copilului încă de la vârsta de 4 ani.

Socializarea conduitei preşcolarului are loc în contextul social-relațional al contactului cu alții mai mari decât el sau cu cei de-o seamă cu el, trăind alături de ei experiențe sociale, experimentând direct un număr destul de mare de conduite interrelaționale. Aceasta presupune că face saltul de la existența solitară la existența colectivă, de la atitudinea de fiecare pentru sine (3 ani) la atitudinea de fiecare pentru alții (5-7 ani).

Copilul trece de la postura de spectator la cea de actor în activitatea cu alți copii interacționând social activ, fără ai trata ca pe nişte obiecte pe ceilalți cum se întâmpla anterior, ci cel mult depunând efort de a pune stăpânire pe jucăria altuia (3-4 ani), iar mai târziu doresc să devină lideri (5-7 ani).

La vârsta preşcolarității, copii încep să se caute unii pe ceilalalți, să fie sensibili la prezența altora, chiar dacă nu interacționează cu ei, ci sunt numai nişte privitori pasivi care urmăresc activitatea.

De la 5 ani, activitățile vor avea reguli, convenții, norme, care trebuie respectate.

La început, preşcolarul de 3 ani consideră apropierea unui alt copil o amenințare, îl deranjează, îl perturbă prin răsturnarea construcțiilor, luarea jucăriei, de aceea apar multe conflicte şi certuri între copii, apelând prin țipete, plâns la educatoare.

Cu cât în joc sunt implicate obiectele personale, cu atât certurile şi respingerea unor parteneri de joc este mai mare producând conflicte cât mai violente. La 4 ani partenerul de joc devine „ obiect de identificare " şi copilul doreşte să acționeze la fel ca celălalt şi să fie la fel ca el, uitând astfel câteodată de propriile

sale activităţi. După 4 ani percepe în celălalt un rival care stimulează dorinţa de a-l întrece; astfel apare competiţia. Vîrsta de 5 ani transformă partenerul de joc într-un egal şi dorinţele partenerului sunt luate în consideraţie realizându-se astfel cooperarea ca un comportament interrelaţional evoluat, implicând o maturitate intelectuală şi socială, fără a fi clar constituită şi nuanţată.

În cadrul acestor relaţii de grup se formează unele trăsături caracteristice, ele fiind soluţionate de generarea unor necesităţi de satisfacere a unor trebuinţe şi cerinţe exprimate de adult.

Socializarea conduitei copiilor se realizează în contextul locului şi al activităţilor obligatorii, relaţiile personale şi cele de grup sunt principalele modalităţi de relaţionare. Adaptarea socială se referă la posibilităţile generale ale copiilor de a face faţă dificultăţilor şi cerinţelor din ambianţa socială, fiind latura pasivă a conduitei sociale.

Bibliografie :

1. Cocan, C. - *Psihologia şcolară*, Braşov, Editura „ Dealul melcilor ", 1999;
2. Duke, S. - *Relaţiile interpersonale*, Iaşi, Editura „ Polirom ", 2000;
3. Fraisse, P. - *Psihologie experimentală*, Colecţia Pszіche, Bucureşti, Editura Ştiinţifică , 1970, pag. 94-104;
4. Gherghina, D.; Gherghina, M. - *Dialog lingvistic*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1953;
5. Nuttin, J. - *Psihologia eşecului. (Revista de referate şi recenzii filozofie-logică-sociologie-psihologie nr. 6)*, pag. 96-100;
6. Sălvăstru, D. - *Didactica psihologiei. Perspective teoretice şi metodice*, Iaşi, Editura „Polirom" , 1999;
7. Slama Cazacu, T. - *Limbaj şi context*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1953.

NEGATIVISMUL COPIILOR – PRODUS AL CARENŢELOR EDUCATIVE

Educ. Domnica Petruşcă,
Grădiniţa „ Mihai Drăgan ", Bacău

CUNOAŞTEM COPILUL ? Cunoastem sensul adânc al primilot paşi în viaţă ? Mulţi răspund pozitiv la această întrebare, destui negativ. Cu cât cercetăm mai atent lumea copilului şi a copilăriei, cu atât devenim mai prudenţi. Drumul în viaţă începe cu primii paşi. În ce direcţie merg aceşti paşi, nu depinde copil, el nu işi poate alege lumea în care vine. Condiţiile îi sunt date şi nu numai cele sociale, cât şi cele personale, care îi diferenţiază de ceilalţi (fizic, psihic, intelectual).

Asistăm cu tristeţe, uneori, la o atitudine de indiferenţă sau de superficialitate din partea unor părinţi faţă de evoluţia lor. Grădiniţa nu poate prelua sarcinile care revin familiei. Responsabilitatea noastră e una şi a familiei alta, chiar dacă au amândouă sarcina de suflet, de conştiinţă de a forma copilul.

Participarea afectivă a părinților la necazurile copiilor, la evenimentele din viața acestora, le dau liniște și siguranță. Părinții care, în ciuda multiplelor preocupări și obligații de serviciu, găsesc timpul necesar să stea de vorbă cu copilul despre: „cum a fost la joacă ?, ce ți-a plăcut mai mult din ce vi s-a povestit? " etc., apreciind alături de acesta faptele, situațiile ivite în cursul zilei, vor avea întotdeauna „evidența" evoluției copilului , iar acesta la rândul lui va căpăta încredere și va ține seama de sfaturile care i se dau.

Recunoaștem câteva atitudini tipice ale copiilor deprinși să respingă orice sfat, indicație, cerință, venite de la alții și care se încăpățânează să se conducă numai după propriile dorințe și idei.

Unii părinți cred că-i un semn bun, că are o voință puternică (știe ce vrea) că e independent („face numai ce-l taie capul"), isteț („n-are nevoie de alții, se descurcă singur").

Dimpotrivă, alți părinți se alarmează, pe bună dreptate : negativismul e un defect de voință care trebuie combătut.

De ce ar fi un defect ? Pentru că acțiunile copilului nu decurg conform unei motivații superioare unei opțări conștiente pentru o anumita soluție, atitudine apreciată de el a fi cea mai bună, în cazul respectiv. Singurul criteriu de alegere a modului de reacție este pentru negativist faptul că procedează altfel decât doresc sau îl obligă alții să facă.

Interesant este că, operând respingere necondiționată (numai sugestiile vin din partea altora, copilul negativist ajunge chiar să nu facă ce ar dori el (dacă același lucru este dorit și de alții).

Răsfățul este una din carențele educative prielnice aparației și dezvoltării negativismului. Copilul lăsat să facă numai ce-i place lui, nesupus la constrângeri elementare privind vorbirea, ținuta, faptele sale, necontrazis, începe să considere ca fiind firesc să nu întâlnească opoziții, să nu aibă de răspuns unor cerințe și norme venind de la alții.

Reacții verbale sau fapte ale copilului prin care el își arată împotrivirea formează uneori deliciul familiei, sunt povestite si repovestite, în prezența copilului, i se cere chiar lui „ia mai spune odată cum mi-ai răspuns când...să audă și tanti...", se face caz si haz de atitudini și vorbe care denotă obraznicie, proastă creștere.

Copilul vede că-i merge, că i se apreciază impertinența, îndărătnicia și are toate motivele să continue în același mod. De altfel, e și foarte convenabil pentru el să rămână opac la intervențiile celorlalți. Succesul obținut prin neascultare îl stimulează să repete acțiunile care i-l pot asigura.

La rândul lor, părinții, deprinși să nu fie ascultați se resemnează și consideră aproape normală opoziția copilului, cu atât mai mult cu cât îi pretind foarte rar ceva. Necazurile vin mai târziu, când pot izbucni reale conflicte între copii și adulții din familie și din școală. Aceasta se întâmplă pentru că îi este mai greu unui copil de vârstă școlară care nu a întâlnit fermitate, frână, dezaprobare, să devină deodată receptiv la influențele educatorilor.

Dacă prin răsfăț se ajunge aici, pare, cel puțin la prima vedere, neașteptat ca o altă cauză a negativismului să fie tocmai o carență educativă opusă îngăduinței exagerate și anume **severitatea în exces**.

Chiar și un preșcolar nu se poate obișnui, fără eforturi, de care nu prea e capabil, să întâlnească mereu la cei mari numai interdicții categorice, frâne, prezentate ca sentințe definitive, fără să le înțeleagă uneori, fără să poată

întotdeauna să răspundă adecvat lor şi mai ales, fără drept de apel. „Ai să faci cum îţi spun eu, fiindcă sunt tatăl şi vreau aşa !" este un mod de a aborda copilul, care, dacă tinde să devină frecvent, provoacă opoziţie, revoltă tacită sau făţişă. La o vârstă mică, tendinţa copilului este să repete întocmai comportarea celor din jur, nu să elaboreze singur un alt mod de răspuns. Vorbind mereu răstit cu preşcolarul avem temei să ne temem că şi el va face la fel. La protestele noastre legate de purtarea şi vorbirea lui, de câte ori nu primim riposta: „dar tu de ce?..."

Unii părinţi folosesc pedeapsa ca mijloc evolutiv de „dirijare" a copilului sau de „cercetare " a greşelilor. Ceea ce este total respins, ca inadmisibil pentru educaţia copilului, este principiul greşit, adopatat totuşi de unii părinţi, din păcate şi de unii educatori, conform căreia „bătaia este ruptă din rai". Această formă de exercitare a autorităţii nu numai că nu are nimic comun cu ceea ce numeşte factor stimulativ, dar în nici un caz nu poate constitui expresia dragostei pentru copil, iar rezultatele nu pot fi altele decât acelea care îi vor face pe asemenea părinţi(educatori) să întrebe nedumeriţi de ce copiii se înstrăinează, de ce succesul lor în viaţă nu s-a ivit.

„Copiii au nevoie mai multă de modele decât de critici" sau „Când aplicăm severitatea unde nu trebuie, nu mai ştim să o aplicăm unde trebuie." (Joubert)

Se vindecă negativismul? Bineînţeles, ca orice trăsătură negativă a caracterului şi a comportării. Calea de îndreptare constă în schimbarea atitudinii părinţilor pentru a instaura un regim echilibrat de interdicţii şi exigenţe faţă de copil. Este greu să se stabilească măsura optimă în fiecare caz. Oricum, trebuie să avem grijă să nu exagerăm nici într-o direcţie, nici în cealaltă, după cum, de teama negativismului, să nu ajungem la opusul său: copilul fără opinii, sugestionabil, deschis oricăror influenţe, imitând orice, lipsit de discernământ.

Bibliografie :

1. Duke, S. - *Relaţiile interpersonale*, Iaşi, Editura „ Polirom ", 2000;
2. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Psihologia procesului de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997.

BCU IAŞI / CENTRU VECHI

ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR

ESTE ELEVUL O NECUNOSCUTĂ PENTRU ÎNVĂȚĂTOR ?

Înv. Lenuța Nechifor,
Școala cu Clasele I-VIII „Dimitrie Cantemir", Galați

Motto: „ *Pentru ca în clasă să se aprindă zeci de luminițe în privirile copiilor, trebuie ca de la catedră să sară cel puțin o scânteie.* " (Jean Lupu)

Noi învățătorii suntem preocupați să stăpânim conținutul disciplinelor școlare și a sistemului de metode folosite cu elevii.

La fel de mult ne preocupă însă și cunoașterea elevilor, acesta devenind un obiectiv important. Câteodată îl realizăm cu stîngăcie: ne interesează ce cunoștiințe are elevul, nivelul memoriei, al imaginației, al exprimării, al atenției, realizând o cunoaștere trunchiată. Cunoaștem mai puțin celelalte aspecte ale personalității: emotivitatea, onestitatea, stăpânirea de sine, stilul de lucru propriu elevului, elevul în familie, grupul de prieteni, aspirațiile și frământările lui, preocupările din timpul liber.

Voi prezenta câteva concluzii la care am ajuns în urma studierii unor articole de specialitate și aplicării lor în activitatea de la catedră.

a) Trebuie să privim clasa de elevi ca un grup social, fără a ne limita la trăsăturile dominante ale câtorva elevi: „vârfurile" sau „problemele" colectivului.

În felul acesta putem diferenția intervențiile noastre, găsind soluții adecvate fiecărui elev.

La această serie de elevi, elevi de clasa a III-a, liderul clasei este un băiat cu autoritate, acceptat de colegi, iar colectivul clasei nu este scindat în microgrupuri ostile.

S-a întâmplat ca o dată acest elev să nu fi citit o lectură recomandată. Colegii lui m-au rugat să-l iert, că va sta după ore și va citi, numai să nu-i apară numele pe lista celor care nu și-au pregătit temele. La întrebarea mea intenționată „De ce să-l iert?" mi-au răspuns: „Este prietenul nostru și ne pare rău de necazul lui".

b) O altă problemă ar fi să urmărim elevii individual și în grup, în dezvoltare. Nu este normal ca unui elev sau unui colectiv de elevi să li se atribuie o etichetă care să fie definitivă. Trebuie să fim conștienți de dinamismul caracteristic formării personalității, iar faima de „bun" sau „rău" nu întotdeana este permanentă. Concluzia că elevii buni nu pot avea decât rezultate bune și cei slabi nu pot avea decât un nivel scăzut al performanței, este greșită. Unii elevi considerați mai puțin buni la învățătură în clasele primare, au ajuns să obțină rezultate bune în timp, datorită evoluției în bine a personalității lor.

În acest scop va trebuie să situăm elevii la nivelul lor real de posibilități, să lăsăm liberă inițiativa și independența clasei, să formulăm sarcini gradate de lucru cu dificultăți crescânde. Astfel, și trecerea elevilor în clasa a V-a va fi mai ușoară.

c) Odată cu începerea școlarizării de 6 ani, deprinși cu serii de copii de 7 ani, s-ar putea să mergem cu pași prea grăbiți și să constatăm că nu suntem urmați de copii. Cunoașterea lor ne va da posibilitatea de a folosi strategii diferențiate în raport cu dezvoltarea elevilor.

d) De multe ori ne este greu să fim educatori şi observatori ai propriei noastre activităţi. Ca observatori nu întotdeauna cuprindem ceea ce trebuie sesizat şi uneori apare subiectivismul generat de specificul relaţiei învăţător- elevi, noi fiind „mama" de la şcoală. De aceea este nevoie de observaţii sistematice, cu scopuri precise, în condiţii variate, cu notarea exactă a faptelor şi interpretarea datelor.

Am făcut şi eu sondaje cu întrebări de tipul „ cu cine ai vrea să stai în bancă", dar după câteva încercări elevii, în marea lor majoritate, au rămas aşezaţi în banci după alte criterii decât cele de simpatie, fie din cauza schimbării opiniilor elevilor, fie din cauze medicale sau a instabilităţii atenţiei

e) La clasele mici, metodele de bază pentru cunoaşterea elevilor de către învăţător rămân convorbirile individuale şi în grup şi mai ales observarea sistematică. Putem urmări comportamentul elevilor în timpul orelor şi să încercăm să ne răspundem de ce sunt indisciplinaţi: lecţia noastră este monotonă, inaccesibilă, nu antrenăm suficient elevii, nu apelăm la imaginaţie, gândire, atenţie sau elevii au lacune în cunoştiinţe, nu-i interesează lecţia, au grad redus de concentrare a atenţiei sau imposibilitatea frânării motricităţii. Toate acestea vor fi completate cu informaţii de ordin medical, cu relatări a copiilor înşişi sau ale părinţilor: „Nu pot să tac, doamna învăţătoare ! Dacă nu vă spun ce am în minte, nu pot să mă gândesc la altceva!" Aşa mi-a relatat un elev în urma vizitei făcute acasă, în ambianţa căminului propriu.

Am în clasă un elev caruia atunci când este numit să răspundă, trebuie să-i repeţi întrebarea de mai multe ori, pentru că deşi te ascultă, nu reacţionează. Până să dea răspunsul, răstoarnă toate lucrurile pe sub bancă şi trebuie neaparat să le ridice. Face toate acestea privindu-te inocent şi întrebător. Ştiu, din câte îl cunosc, că nu este rău intenţionat, nu doreşte să se opună şi nu ascunde o eventuală lipsă de cunoştiinţe. A fost mutat de părinţi de la o altă şcoală la noi din aceleaşi cauze. Trebuie identificată sursa care generează aceste probleme şi cred că ţin de ereditate cât şi de factori motivaţionali sau de personalitate. Aş avea mare nevoie de ajutorul unui psiholog şcolar atât pentru copil cât şi pentru tată: „Copilul meu să bea şi să mănânce atunci când îi este foame şi sete, nu numai în pauze şi în pauza mare", îmi spune tatăl aceluiaşi copil. „Ai înţeles?" îşi întrebă fiul. Cred că este insuficientă explicaţia neadaptării doar prin factori externi, ignorând particularităţile individuale.

Folosirea metodei observării elevilor cere din partea învăţătorului perseverentă, stăpânirea cunoştiinţelor de psihologia copilului, pentru a putea explica cauzele manifestărilor copiilor şi a găsi soluţii adecvate.

f) Datele pe care ni le oferă analiza produselor activităţii: caietele ,desenele, lucrările realizate în cadrul activităţilor practice, observarea modului cum păstreză şi îngrijesc lucrurile personale şi colective, ajută la identificarea îndemânării, a interesului elevului pentru muncă, la cunoaşterea ritmului gândirii, a fluctuaţiei atenţiei, la surprinderea preocupărilor şi a nivelului de maturizare.

Când punem un „văzut" pe caietul elevului, am observat nu numai caietul, corectitudinea problemei sau a ortografiei, ci am „simţit" şi elevul care a efectuat tema.

În clasa I Vasile părea un elev „şters". Mi- a atras atenţia prin lucrările lui de la orele de educaţie plastică şi abilităţi practice. Câtă meticulolizatate, câtă răbdare! Acum este mâna mea dreaptă în organizarea clasei, colegii îi recunosc supremaţia şi-l respectă.

La cererea mea de a găsi un alt sfârşit lecturii „Fetiţa cu chibrituri", un alt elev bun la învăţătură, cu o educaţie deosebită în familie, mi-a răspuns: „Fetiţa nu a vândut nici un chibrit, s-a întors acasă şi tatăl ei a bătut-o până a omorât-o". „ – Ce poate fi aici?" m-am întrebat speriată, „Ştirile de la ora 17 ?"

După patru ani de activitate cu o clasă de elevi, nu se poate afirma că învăţătorul izbuteşte să cunoască cu adevărat, foarte bine, toţi elevii. Firea omenească este complexă, au loc puternice schimbări în procesul dezvoltării copiilor.

Dar, cunoscându-şi elevii, învăţătorul îi poate ajuta să-şi înţeleagă calităţile şi defectele, să-i antreneze în procesul de autocunoaştere şi autoeducaţie.

Titu Maiorescu spunea:

„ Într-un petec de grădină arunci sămânţa plantei şi te interesezi de florile ce ies. Şi să rămâi rece la înflorirea sufletească a elevilor tăi ?".

Bibliografie :

1. *** - *Învăţământul primar. Culegere metodică trimestrială destinată cadrelor didactice care predau la clasele I-IV*, Bucureşti, Imprimeria „Coresi", 1992;
2. Cosmovici, A.; Iacob, L. – *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999.
3. Ghivirigă, L. – *Revista de pedagogie*, Bucureşti, decembrie 1975;

CUNOAŞTEREA PERSONALITĂŢII ELEVILOR PRIN METODA PSIHOLOGICĂ „ OBSERVAŢIA "

Inst. Lenuţa Murea,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău

În domeniul psihopedagogiei este subliniată importanţa cunoaşterii psihologice a elevilor, atât pentru desfăşurarea în condiţii optime a activităţii instructiv-educative, cât şi în vederea orientării şcolare şi profesionale a acestora.

O metodă de cunoaştere psihologică a elevului este „ **observaţia** ". I. Holban apreciază că observaţia rămâne indispensabilă oricărei încercări de diagnostic psihologic, atât ca metodă de sine stătătoare, cât şi ca „etapă însoţitoare" absolut necesară a altor metode. Observaţia este metoda cea mai des utilizată în cunoaşterea preşcolarilor şi a elevilor şi furnizează cele mai bogate şi variate date pentru caracterizarea comportamentului acestora.

Cu privire la conţinutul observaţiei, M. Zlate (1994) considera că acesta este reprezentat de „sintomatica stabilă" (trăsăturile bioconstituţionale ale individului şi trăsăturile fizionomice) şi „simptomatica labilă" (conduitele flexibile, mobile cum ar fi: conduita motorie, verbală, mnezică etc.). Este bine ştiut faptul că procesele, stările, însuşirile fizice nu pot fi studiate, cunoscute în mod direct, ci prin modalităţile lor de manifestare în conduită. Astfel, manifestările mai importante, „încărcate psihic" şi observabile sunt:

- manifestările de conduită, inclusiv cele implicate în diferite activităţi de joc, învăţare, muncă;
- manifestările implicate în comunicare (conduitele verbale-orale şi scrise), ca şi mimica pantomimică;
- manifestările neurovegetative (rezonanţele vegetative ale activităţii psihice,

modificarea bătăilor inimii, respirației, înroșirea feței, paloarea, tremuratul vocii, etc.).

Studiind astfel de elemente de conduită vom reuși să desprindem unele semnificații cu privire la structurile de personalitate ale copilului: aptitudini, temperament, caracter. Astfel, în ciclul preșcolar și primar, observația poate fi folosită în contactul direct al educatoarei/ învățătorului cu copilul, atât în cadrul activităților frontale, cât și în timpul activității independente, în recreație, în activitățile nonformale. Pot fi obținute informații valoroase cu privire la reacțiile elevului, cu privire la întrebările adresate, gradul de rezistență la efort, motivația pentru învățare perseverența, nivelul dezvoltării deprinderilor motrice etc. De asemenea, cu ajutorul observației pot fi urmărite punctualitatea la ore, structurarea câmpului perceptiv, spiritul de observație, trăsăturile temperamentale, atitudinea față de activitate, față de sine și față de ceilalți din grup etc.

Unii observatori sesizează raporturile, relațiile dintre faptele observate, alții consideră faptele ca fiind independente. Pentru a limita sau elimina efectele deformatoare ale acestor factori și pentru a spori calitatea observației, psihologii recomandă respectarea unor condiții, dintre care reținem:

- stabilirea clară, precisă a scopului, a obiectivului urmărit;
- selectarea formelor observației care vor fi folosite, a condițiilor și mijloacelor necesare;
- caracterul selectiv al observației;
- elaborarea unui plan în funcție de care se va desfășura observația;
- consemnarea imediată a datelor observației, în sinteză, urmărind ca apoi acestea să fie detaliate;
- desfășurarea observației în condiții cât mai variate;
- observația să fie maximal discretă, persoana în cauză să nu-și dea seama de această situație;
- datele obținute să fie confruntate cu cele obținute prin alte metode.

Se recomandă, de asemenea, utilizarea unor repere de control reieșite din observațiile anterioare ale cercetătorului, din experiența sa de viață sau din lucrările de specialitate. Ele iau forma unor „concepte psihologice operaționale"(M. Zlate, 1994). Referitor la tehnica înregistrării, datele pot fi consemnate într-o „fișă de observație", sistematizarea lor realizându-se pe baza „indicatorilor observaționali" dinainte stabiliți.

Data și locul efectuării observației	Indicatori observaționali	Interpretarea psihopedagogică a datelor

„Un indicator observațional exprimă determinarea cantitativă a unei manifestări calitative a fenomenului investigat"(I. Nicola, I. Dragan, 1993, pag. 49). Fișa poate fi folosită atât pentru observația sistematică, organizată metodic, cât și pentru observațiile spontane, declanșate de fapte ce atrag atenția educatorului. De asemenea, dacă pe parcursul desfășurării observației apar fenomene ce nu se încadrează în nici unul din indicatorii stabiliți dinainte, pot fi elaborați și indicatori suplimentari. În perioada de inițiere și familiarizare (a elevilor din colegiile pedagogice și studenților care optează pentru activitățile Departamentul de Pedagogie a Personalului Didactic) cu metodele și tehnicile de studiere a personalității elevilor, poate fi folosită o variantă a acestei fișe de observație. Ea poate fi de tip descriptiv, în care ponderea o deține „prezentarea faptelor",

urmărindu-se îndeosebi selectarea şi înregistrarea celor mai semnificative date, aspecte, cu privire la obiectul urmărit. Această fişă poate fi completată săptămânal, dacă apar evenimente cu semnificaţie deosebită; dacă acest fapt nu se întâmplă, intervalul de consemnare a datelor poate fi mai mare. Se îmbină astfel investigaţia transversală, în momentul desfăşurării faptelor, fenomenelor cu investigaţia longitudinală, de corelare a faptelor în timp.

În practica pedagogică s-a folosit cu bune rezultate „grila de observaţie", realizată într-o manieră sintetică şi care are avantajul că poate fi completată mult mai operativ. Structurată pe trei rubrici, această grilă oferă cadrul optim de sistematizare şi clasificare a datelor brute. Totodată, ea solicită observatorul să estimeze nu numai prezenţa unei caracteristici, dar şi gradul de intensitate cu care se manifestă.

Se poate folosi pentru completarea datelor psihocomportamentale ale unuia sau mai multor elevi, rezultând astfel „profile psihologice" care pot fi supuse comparaţiei şi analizei critice.

Indicatori observaţionali	Grad de estimare	Interpretare psihopedagogică

Un grad sporit de dificultate îl prezintă pentru educatori completarea rubricii de interpretare psihopedagogică a faptelor înregistrate. „Principalul constă în interpretarea corectă a materialului, pentru a nu confunda aparenţa cu esenţa, secundarul cu caracteristicul", afirmă A. Cosmovici(1996, pag. 32). Iată de ce, completarea acestei rubrici se realizează numai după ce s-a efectuat un număr optim de observaţii, desfăşurate în condiţii cât mai variate, pe intervale mai lungi de timp.

Avantajele utilizării acestei metode constau în faptul că ea permite surprinderea manifestărilor comportamentale naturale(„pe viu") în condiţiile firesti de activitate; oferă date de ordin calitativ, fiind folosită cu multă eficienţă în studiul longitudinal al evoluţiei copilului. Există şi limite ale acestei metode. Astfel, fenomenul cuprins în observaţie poate fi greu de desprins şi de analizat, deoarece rareori apare izolat; necesită timp mai îndelungat, deoarece fenomenul urmărit nu apare când dorim şi nici nu putem provoca declanşarea; subiectivismul celui care realizează observaţia, tendinţa de evaluare şi interpretare a faptelor conform grilei personale, dispoziţiilor mentale şi afective, fiind posibile astfel şi defecte „de anticipare". De aceea, specialiştii recomandă analiza comparativă a protocoalelor realizate, observarea aceloraşi „fapte" de observatori diferiţi, utilizarea unor unităţi şi grile de observaţie etc.

Bibliografie :

1. Nicola, I.; Farcaş, D. - *Teoria educaţiei şi noţiuni de cercetare pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990;
2. Roşca, M. - *Metode de psihodiagnostic*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972;
3. Schiopu, U.; Verza, E. - *Psihologia vârstelor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;

OBSERVAȚIA – METODĂ DE CUNOAȘTERE A COPILULUI

Înv. Valeria Zarzu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău

A cunoaşte copilul înseamnă a te apropia cu căldură de el, înseamnă a-l înțelege, a identifica motivațiile intime ale acțiunilor sale, a stabili legături între formele concrete ale conduitei şi trăsăturile sale generale de personalitate.

Astfel, observația poate fi folosită în învățământul primar prin contactul direct al educatorului cu copilul, atât în cadrul activității frontale, cât şi în timpul activității independente, în recreație, în activitățile de educație nonformală. Pot fi obținute informații valoroase cu privire la reacțiile elevului la întrebările adresate, gradul de concentrare a atenției în formularea răspunsului, rapiditatea, spontaneitatea, stabilitatea atenției, gradul de rezistență la efort, motivația pentru învățare; perseverența, nivelul dezvoltării deprinderilor motrice. De asemenea, cu ajutorul observației pot fi urmărite punctualitatea la ore, structurarea câmpului perceptiv, spiritul de observație, trăsături temperamentale, atitudinea față de activitate, față de sine şi față de ceilalți din grup.

Pentru a nota corect comportamentele observate, învățătorul trebuie să utilizeze unele coduri, semne cărora le atribuie o anumită semnificație, de exemplu: „ ? " - adresează o întrebare, „ ! " – este mirat, nedumerit; „ < - > " – comunicare reciprocă. Pot fi folosite scheme, grafice, privind gradul de implicare a elevilor în rezolvarea unor sarcini de învățare, centrarea relaționării pe sarcina cognitivă sau pe satisfacerea trebuințelor socio-afective şi altele.

În practica educațională am experimentat două variante de fişe de observație:

a) prima variantă poate fi de tip descriptiv în care ponderea o deține prezentarea faptelor, urmărindu-se îndeosebi selectarea şi înregistrarea celor mai importante aspecte cu privire la obiectivul urmărit; ea poate fi completată săptămânal, dacă apar evenimente deosebite, în caz contrar intervalul de consemnare poate fi mai mare;

b) a doua variantă reprezintă grila de observare, adică o listă de rubrici care înlesnesc înregistrarea şi clasificarea datelor brute.

Astfel observația nu se reduce la o simplă percepție a faptului brut, nu se limitează la simpla înregistrare de date, ci se prelungeşte într-un act de clasificare, într-un proces de conceptualizare (încadrăm informația culeasă în anumite concepte).

Grila de observare este realizată într-o manieră sintetică şi prezintă avantajul că poate fi completată mult mai operativ. Totodată observatorul trebuie să identifice prezența/absența unei caracteristici, conduite, dar şi gradul de intensitate (frecvența) cu care se manifestă. Prin consemnarea manifestărilor psihocomportamentale rezultă profile psihoindividuale care pot fi apoi supuse comparației şi analizei critice.

Pentru uşurarea operării (de către practician) cu scalele, se folosesc mai puțin termeni psihologici speciali.

De asemenea ținând seama de faptul că, oricum, caracterizarea copilului include o doză de subiectivitate din partea celui care face observația fiecare secțiune prevede o aşa numită scală de atitudine care ia în considerare această posibilă influență a adultului.

Harta la sfârşitul micii şcolarităţi, poate fi completată materializând informaţii generalizate despre copil.

Ca şi în cazul fişei, completarea hărţii permite să se contureze sarcinile prioritare ale intervenţiilor instructiv-educative într-o anumită perioadă a dezvoltării copilului. Harta prezintă avantaj, deoarece durata operaţiei de completare nu depăşeşte 10-15 minute pentru fiecare copil.

Subliniez încă o dată faptul că date fiind vârsta la care măsurăm şi înregistrăm în fişă sau pe hartă particularităţile psihice ale copilului, aceste instrumente trebuie utilizate şi valorificate într-o manieră flexibilă care nu fixează o dată pentru totdeauna o caracteristică şi nu dă verdicte, ci pune un diagnostic de tranziţie, suficient de precis pentru a ne forma o imagine a trăsăturilor tipice ale unuia sau altuia dintre copii, dar şi suficient de elastic pentru a lăsa deschisă perspectiva consemnării schimbărilor următoare. Important este ca, de fiecare dată, pedagogul să înregistreze ce este autentic, real, caracteristic, în manifestările individualităţii infantile, separând cu pricepere aparenţa de esenţă, punând pe primul plan în aprecierea de ansamblu caracteristicile dominante, cele care dau tonul şi influenţează celelalte structuri.

Bibliografie :

1. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Introducere în psihopedagogie*, Bacău, 2003;
2. Lupuşoru, M. - *Cunoaşterea şi educaţia copilului*, Bacău, Editura „Grigore Tabăcaru", 1998;
3. Nicola, I. - *Tratat de pedagogie şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1996.
4. Popescu-Neveanu, P. - *Psihologie şcolară*, Bucureşti, 1987;

EXPERIMENTUL DIDACTIC – MIJLOC DE TESTARE A CREATIVITĂŢII ŞCOLARULUI MIC

Inst. Ileana-Sorinela Teodorescu,
Prof. Neculai Brava,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu ", Bacău

Reţinerea pe care o manifestă elevii din clasele V-VIII în momentul când acestora li se cere să facă comentariul unei opere literare ne-a determinat să găsim unele soluţii pentru a pregăti „ terenul " necesar însuşirii unor tehnici de analiză stilistică a textului încă de la clasele I-IV.

Aceşti „ paşi ", folosiţi în practica la catedră, enumeraţi de la simplu la complex, ar fi următorii:

- ilustrarea cuvintelor cu sens nou din text, în special substantivele concrete;
- identificarea cuvintelor-cheie ale textului, schiţarea şi asmblarea acestora sub forma unui desen (tehnica « desenului din covor »);
- explicarea expresiilor artistice prin identificarea cuvintelor de bază din cadrul lor, schiţarea acestora şi redarea expresiei printr-un mic desen, după ce conţinutul ei a fost înţeles;
- desprinderea mesajului general şi a mesajelor particulare ale textului respectiv;

- realizarea unor teme plastice care vizează anumite aspecte legate de conținutul textului, ce evidențiază originalitatea și creativitatea elevilor.

Am ajuns la ideea că aplicarea tehnicii « desenului din covor » în analiza literară a unui text contribuie în foarte mare măsură la stimularea creativității elevilor. Această tehnică constă în ilustrarea permanentă a textului literar și a părților componente ale acestuia.

Pentru a dovedi eficiența acestei metode, am proiectat un experiment didactic cu tema „ Influența tehnicii « desenului din covor » asupra dezvoltării creativității școlarului mic".

Motivarea proiectului:

Creația a fost socotită foarte mult timp drept un privilegiu dobândit ereditar de o minoritate, școala nepreocupându-se în mod special de acest aspect. De când calculatoarele înfăptuiesc toate muncile monotone și stereotipe, omului îi revin mai mult sarcini de perfecționare, de înnoire, iar cultivarea gândirii inovatoare a devenit o sarcină importantă a școlilor de masă. Pe lângă efortul tradițional de educare a gândirii critice, stimularea fanteziei apare și ea ca un obiectiv major. Aceasta implică schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât și în ce privește metodele de educare și instruire.

Ipoteza specifică a temei de cercetare:

Folosirea tehnicii desenului din covor în analiza stilistică a textului literar dezvoltă creativitatea elevilor.

Ipoteza nulă:

Dezvoltarea creativității elevilor este o consecință a stimulării și cultivării aptitudinilor plastice ale acestora.

Obiective formulate:

a) Dezvoltarea capacității de gândire critică, divergentă și creatoare;
b) Dezvoltarea capacității de receptare / explorare / investigare a limbajului scris;
c) Sporirea capacității de reprezentare imaginativă la elevi;
d) Realizarea unui nivel ridicat de activizare a elevilor.

Operaționalizarea obiectivelor:

a) să identifice o expresie artistică dintr-o propoziție dezvoltată;
b) să raporteze conținutul unei secvențe de text sau poezie la posibile ilustrații (desene schematice);
c) să explice sensul unui cuvânt dintr-o propoziție dată, prin raportare la context sau prin folosirea unei imagini sugestive;
d) să realizeze corespondența cuvânt-imagine pentru cuvintele reprezentative dintr-un text;
e) să înțeleagă rolul elementelor de limbaj artistic în cadrul unei propoziții sau a unui vers;
f) să desprindă semnificația globală sau particulară a unui text literar;
g) să se familiarizeze cu unele figuri de stil, fără a folosi terminologia specifică;
h) să folosească expresiile artistice în alte contexte;
i) să creeze expresii artistice noi, utilizând ca model elemente de limbaj artistic discutate în text;
j) să integreze expresiile artistice create în context;
k) să realizeze o compoziție plastică literară, pornind de la subiectul/mesajul textului literar;
l) să utilizeze cunoștințele dobândite din diverse texte literar-artistice în cadrul altor discipline.

Precizarea nivelului şi a modului de măsurare a segmentului delimitat şi supus cercetării:

Acest experiment a început în anul şcolar 2001-2002 la mai multe şcoli din Bacău şi a constat în predarea cu ajutorul tehnicii « desenului din covor » a unor texte literare cu conținut adecvat pentru clasa I.

În cercetare au fost cuprinse clase între care nu existau deosebiri sensibile în sistemul de apreciere a elevilor. Nivelul general de pregătire a elevilor a fost apreciat luând în considerație drept probă constatativă preexperimentală caracterizările psihopedagogice realizate de educatoarele de la grădinițele de unde au provenit copii.

În anul şcolar 2002-2003 experimentul se va desfăşura pe două loturi, unul cuprinzând elevi din clasa I şi celălalt elevi din clasele II-IV, de la şcoli din județele Bacău, Botoşani, Galați, Iaşi, Neamț, Suceava, Vaslui şi Vrancea.

Până în prezent au fost implicați în acest experiment un număr de peste 2500 de elevi şi 160 cadre didactice.

Deoarece experimentul este în curs de desfăşurare, nu putem trage o concluzie finală ci, vom sublinia faptul că, prin intermediul acestui demers didactic căutăm să validăm o tehnică de lucru care a primit aprecierea cadrelor didactice implicate şi a trezit un viu interes copiilor, aceştia fiind încântați de acest stil de lucru.

Bibliografie :

1. Manolescu, N. - *Desenul din covor*, Bucureşti, Editura „Cartea Românească", 1988;
2. Teodorescu, I. S.; Dănilă, I. - *Stil şi compoziție. Disciplină opțională pentru clasele I-IV. Ghid metodic*, Bacău, Editura „Egal", 2001.

DESCOPERIȚI COPILUL PRIN DESENE

(Studiu experimental pentru cunoaşterea copilului la debutul şcolarității)

Inst. Carmenica Nemesniciuc,
Înv. Lăcrămioara Ilciuc,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Jean Bart ", Suceava

Introducere

Studiul experimental este realizat cu elevii clasei I de la Şcoala „Jean Bart" din Suceava. Acest experiment a debutat în anul şcolar 2001-2002 şi a fost reluat în anul şcolar 2002-2003 pe alt lot de elevi. Scopul principal îl constituie cunoaşterea copilului la debutul şcolarității şi realizarea unor concluzii comparative pe cele două grupuri țintă.

Testele aplicate

Testele proiective care au fost aplicate şi interpretate sunt: CASA, FAMILIA MEA, ARBORELE, MÂINILE LUI CHAD, CINE SUNT EU ?

1.Obiectivele cercetării sunt:

- Diagnosticarea nivelului intelectual, respectiv corelația vârstă mentală, vârstă cronologică

- Verificarea valorii genetice a probei prin verificarea corelației dintre inteligența genetic determinată, vârstă și învățare
- Verificarea valorii testului ca probă diagnostică pe coordonata normalitate psihică-psihopatologie

2. Lotul experimental prezintă câteva caracteristici:

- Este omogen; sunt elevi dintr-un cartier muncitoresc provenind din medii oarecum similare;
- Toți subiecții sunt școlari; vârsta cronologică este 7-8 ani.

3. Aplicarea testelor a necesitat respectarea unor condiții:

- Libertatea în opțiune pentru materialele de lucru folosite
- Timpul de lucru 20-30 minute
- Admiterea dialogului cu notarea punctiilor verbal-semnificative
- Absența intervențiilor stimulative, a aprobărilor, dezaprobărilor, a explicațiilor suplimentare; precizarea clară a cerinței testului;
- Semnarea testelor; confidențialitate; crearea unei relații empatice.

4.Prelucrarea probelor

Testele s-au interpretat individual conform unor foi de protocol cu parametri observabili . S-au operat corelații între toate testele, iar în final s-au realizat fișe psihopedagogice individuale, dar și o clasificare a grupului pe diverse categorii psihologice : introvertiți- extrovertiți, adaptabili- inadaptabili, copii-surpriză.

5. Concluzii

În zilele noastre, ignoranța față de desenele copiilor nu mai are nici o scuză. Ele reprezintă un mijloc privilegiat de cunoaştere a personalității lor. Ele nu sunt doar un simplu joc sau doar un simplu vis, ci, în acelaşi timp, şi joc, şi vis şi realitate.

Un joc: în măsura în care desenul nu exercită o constrângere, ci îl recreează pe autorul său.

Un vis: pe o foaie de hârtie apar dorințe inconştiente şi conştiente (fiecare copil este unic).

Azi, studiul desenelor se utilizează în numeroase domenii:

— ca test al nivelului mental. Pornind de la un test se poate evalua inteligența copilului (coeficientul intelectual);

— ca mijloc de comunicare. Desenele pot ameliora un eventual defect de stăpânire a limbii. Ele narează grafic ceea ce copilul simte, dar nu poate verbaliza;

— ca mijloc de explorare a afectivității copilului;

— ca mijloc de cunoaştere a propriului corp şi a situării în spațiu.

Calitatea desenului, făcând abstracție de caracterul său estetic, nu este reprezentativă doar pentru nivelul său intelectual, ci şi pentru echilibrul afectiv al copilului, de care depind deseori facultățile sale de adaptare, atât în cadrul familiei, cât şi în şcoală.

Un desen, de unul singur, nu poate releva totul!

Un simplu test nu ajunge pentru stabilirea unui diagnostic; desenul trebuie situat în contextul socio-cultural al copilului.

În clasele primare, învățătorul este cel care trebuie să-l inițieze pe copil în desen şi pictură. Nefiind încredințată unui specialist, această datorie are tendința de a fi tratată cu superficialitate şi trecută pe al doilea plan, după disciplinele „nobile", citirea şi matematica.

Cum desenează copilul?

Copilul care nu are decât rare ocazii de a face câte un desen la şcoală, se va cantona într-o reprezentare monotonă; va avea tendința să reproducă întotdeauna aceleaşi teme, cu aceleaşi culori: soldăței, vapoare, case... Aceste reprezentări se caracterizează printr-o preocupare pentru „realism". Numai în cazul unui bolnav mental sau unui labil afectiv, aşa cum vom vedea mai târziu, poate exista originalitate într-un desen executat în clasă! De fapt, copilul nu poate să se lase în voia sensibilității sale; desenul realizat în clasă pentru a primi o notă bună, trebuie să fie în general o copie servilă a realității. Chiar şi desenele realizate cu anumite ocazii sunt lipsite de originalitate: pomul de Crăciun, buchetul de ziua Mamei, acelaşi subiect pentru toți, chiar şi pentru orfani (încă un mijloc de a-i împiedica pe copii să se exprime). Putem să ne punem întrebarea dacă această lipsă de exprimare liberă prin desen nu est cumva sursa unei forme de inadaptabilitate a unor copii la şcoală.

Cel mai banal mijloc de comunicare este limbajul. Aceasta nu înseamnă că este şi cel mai simplu. Copilul provenit dintr-un mediu socio-cultural bun va avea, fără îndoială, mai multe şanse de a se face înțeles decât cel provenit dintr-un mediu socio-cultural defavorizat, unde vocabularul este sărac, presupunând cel puțin, că există dialog în familia sa. Totuşi, chiar şi înarmat cu un bun vocabular, copilul, mai mult decât adultul, riscă să exprime fals gândirea, deoarece achiziția vocabularului său este recentă şi incompletă. Deci, în acest context, desenul apare la copil ca mijloc de expresie privilegiat din moment ce nu cere altă aptitudine decât să țină un creion. Chiar şi când va învăța să scrie, desenul va rămâne pentru el o tehnică seducătoare.

Copilul, în desenul său „povesteşte grafic", fără ca aceasta să includă în mod necesar şi cuvinte. Desenul este un veritabil limbaj, în măsura în care poate îmbrăca toate formele posibile: linii discontinue sau frânte, omisiuni, culori pale sau țipătoare, armonie sau dizarmonie.

Însă aceste tehnici de cunoaştere se lovesc de diverse piedici:

→ adultul analizează desenul din perspectiva omului matur;

→ adultul poate avea şi el propriile lui probleme.

Cel care analizează un desen de copil trebuie să uite că e adult şi să nu vadă în desen propriile proiecții.

Desenele copiilor trec prin anumite stadii care urmăresc îndeaproape dezvoltarea inteligenței lor.

- Copilul fericit va trasa linii apăsate care vor ocupa o mare parte a foii.
- Copilul instabil va abandona repede creionul.
- Copiii care se dezvoltă greu NU ŞTIU SĂ ȚINĂ CREIONUL.

Omisiunile

În interpretarea desenelor trebuie ținut cont nu numai de caracteristicile pozitive şi de povestirile pe care le narează copilul în timp ce desenează, ci şi de caracteristicile negative care sunt omisiunile sau, mai mult, absența unei anumite părți a desenului.

Omisiunile pot fi extrem de semnificative.

Pe această cale, a omisiunii inconştiente, copilul îşi va revela cel mai adesea problemele sale afective sau sociale.

Absența porții sau a drumului în desenul casei evocă închiderea în sine, incomunicabilitatea. Omisiunile în desenul personajelor sunt de multe ori mult mai evidente; nişte personaje fără gură vor arăta incomunicabilitatea sau vreo interdicție.

Omisiunile sunt foarte curente în cazul conflictelor familiale.

Copiii foarte agresivi îşi reprezintă uneori personajul din profil (Adi M.).

Desen şi inteligenţă

Pentru a nu judeca precipitat inteligenţa unui subiect după înfăţişare sau după ceea ce se spune despre el, testele de inteligenţă dau rezultate în cifre şi etaloane care permit, într-o manieră cât mai „ştiinţifică" posibil, situarea unui subiect faţă de o populaţie de referinţă.

Testele de desen pot fi folosite ca teste de dezvoltare intelectuală.

Vom fi tentaţi să afirmăm că unui mediu social elevat îi corespunde un Q. I. ridicat şi unui mediu socio-cultural mizer un Q. I. scăzut. Problema este mult mai complexă.

Fiecare cunoaşte în anturajul său un copil, care, provenind dintr-un bun mediu socio-cultural este „prost", chiar „debil" şi invers, întâlnim în medii defavorizate copii care reuşesc în viaţă.

Soluţia este să dăm tuturor copiilor şanse echitabile.

S-au operat corelaţii între toate testele „Arborele", „Testul omuleţului", „Testul familiei", „Casa", „Mâinile lui Chad" şi proba asociativ-verbală „Cine sunt eu?", corelaţii care s-au dovedit înalt semnificative.

Antrenând întreaga personalitate, desenul trebuie interpretat într-o manieră complexă.

Ca activitate, desenul are întotdeauna o semnificaţie: el este condus şi susţinut de pulsurile interne; tendinţa şi dorinţa de a exprima în desen o parte din trăirile noastre interioare, din propria fiinţă, sunt mobilul declanşator al activităţii de expresie plastică. Prin aceasta desenul devine limbaj original, unic şi irepetabil al personalităţii.

În desen, atât forma cât şi conţinutul sunt originale; de aceea desenul reuşeşte să exprime conţinuturi şi trăiri psihice pe care individul nu le cunoaşte conştient, nu le poate verbaliza.

Pot fi astfel cunoscute şi interpretate stările interioare determinate de frustraţii, de traume psihice, de tendinţe distructive şi autodistructive exacerbate, de obsesii sau impulsuri necontrolate refulate în inconştient, de complexe de inferioritate sau superioritate.

Se pot investiga atât producţiile plastice libere, tematice sau fără temă, cât şi rezultatele în anumite teste psihologice.

Lăsaţi copii să deseneze!

Cineva vorbea despre principiul I X V = R (imaginaţia înmulţită cu voinţa devine realitate). Mintea gândeşte în imagine şi nu în cuvinte. Cu cât imaginea este mai vie, cu atât ceea ce dorim va deveni realitate mai curând.

Bibliografie :

1. Davido, R. - *Descoperiţi copilul prin desene*, Bucureşti, Editura „Image", 1998.
2. Răducu, A. - *Reprezentările copiilor de 6-7 ani despre şcoală*, Editura „Tudor", 1998;
3. Rozorea, A.; Sterian, M. - *Testul Arborelui* , Bucureşti, Editura „Paideia", 2000, p.21,22,39,42,46,53,95,177;
4. Verza, E. - *Psihologia vârstelor*, Bucureşti, Editura „Hyperion", 1993;

ADAPTAREA ŞCOLARĂ – MODALITĂŢI ŞI TEHNICI DE CUNOAŞTERE PSIHOPEDAGOGICĂ A ŞCOLARULUI DE CLASA I

Inst. Mărioara Şchiopu,
Şcoala cu Clasele I-VIII NR. 10, Botoşani
Înv. Stela Iacob,
Şcoala cu Clasele I-VIII NR. 8, Botoşani

Adaptarea copilului la regimul de viaţă şcolară este o cerinţă psihopedagogică necesară menţinerii şi perfecţionării integrităţii şi echilibrului morfo-funcţional, psiho-moral şi social al elevului.

În condiţiile coborârii pragului de debut şcolar, de la 7 ani la 6 ani, analiza adaptării şcolare se impune a fi realizată dintr-o perspectivă nouă, interdisciplinară, psihopedagogică şi medico-socială.

Elevii de clasa I vin la şcoală cu fel de fel de imagini despre ceea ce se întâmplă în acel loc cu bănci, table, catalog, peste care domină ca „un vrăjitor" omul de la catedră, faţă de care au mari rezerve şi pe care-l urmăresc în primele zile cu ochii mari, plini de curiozitate amestecată cu oarecare teamă.

Din experienţa noastră la catedră, am constatat că adaptarea fiecărui elev la cerinţele şcolii se face diferit de la unul la altul, că ea depinde de factori externi şi de structura psihică a fiecăruia.

Atitudinea învăţătorului în primele zile de şcoală este hotărâtoare. El trebuie să inspire copilului nu numai încredere, ci să reuşească să-i trezească interesul şi plăcerea pentru şcoală. Şcoala este acuzată de multe ori că inhibă copiii, că le distruge interesul cu care vin, pentru că experienţa primelor zile de şcoală este o experienţă neplăcută. Iată de ce cunoaşterea copilului, a nivelului său de cunoştinţe, a intereselor sale este sarcina esenţială ce-i revine învăţătorului în primele zile de şcoală.

De fapt, primele luni ale semestrului I din clasa I sunt cele mai relevante din seria ***dificultăţilor de adaptare şcolară***. Intrarea în şcoală îi creează copilului situaţii inedite pe mai multe planuri, cărora el trebuie să li se adapteze. Tot la această vârstă se semnalează anumite deficienţe, în special de ordin intelectual, iar învăţarea cititului, scrisului, socotitului furnizează, fără îndoială, un indiciu particular de evidenţiere a nivelului performanţelor, care pot anticipa, în bună măsură, tocmai modul şi nivelul la care copilul se adaptează cerinţelor şcolare.

Am constatat că un copil se adaptează cu atât mai uşor în clasa I cu cât a început să frecventeze mai de timpuriu grădiniţa; se adaptează mai bine la cerinţele şcolare elevii proveniţi din familii cu mai mulţi copii, mai ales dacă există fraţi şi surori mai mari.

Aceştia, în mod spontan şi involuntar, receptează cunoştinţele şcolare incomparabil mai rapid şi mai eficient şi preiau prin imitaţie comportamentul de elev. Copilul unic este un fel de „centru" al universului cultural al familiei, părinţii, bunicii şi chiar străbunicii încearcă să-i transmită cât mai multe cunoştinţe şi să-i dea mai multe sfaturi despre felul cum trebuie să se comporte la şcoală.

Dar el este mai vulnerabil, iar posibilităţile de a-şi crea un ţel îi sunt ca şi atrofiate.

Am avut de-a lungul anilor şi copii care s-au adaptat destul de greu regimului

de viață școlară (se aflau într-o mișcare permanentă, își mișcau continuu mâinile, picioarele, se jucau cu obiectele de pe bancă – cauze de ordin comportamental). Înțelegându-i, dându-ne seama că în fiecare caz e vorba într-un fel sau altul de instabilitate psihomotorie, am procedat în consecință. Cum ?

În relațiile cu elevii sau, în asemenea cazuri, cu elevul, am căutat să stabilim cauzele, etiologia stării comportamentale, natura ei pentru ca împreună să le înlăturăm. În colaborare cu medicul şi psihologul şcolar, cu părinții, şi mai ales cu ei, sigur nu de la început, ci treptat, am ajuns tratându-i diferențiat până la individualizare, folosindu-ne de ***metode şi procedee adecvate***, de la lecție la lecție, recurgând la ***mijloace psihopedagogice variate***, să-i integrăm colectivelor. Desigur, nu i se poate cere învățătorului să folosească metodele care necesită specializare în psihologie, psihosociologie sau medicină şi o mare cantitate de timp, dar formația sa intelectuală, profesia sa îi permit accesul la ***metode*** ca *observarea, chestionarul, scările de apreciere, tehnicile sociometrice, conversația.*

Din dorința de a cunoaşte mai bine elevii clasei I şi ținând cont că ei se pot exprima prin desen, am folosit ***testele proiective.*** Ele joacă un rol important în diagnosticarea diferitelor trăsături de personalitate ale copilului.

Evident, nu este posibil să obținem o imagine destul de complexă pornind de la un singur test, fiindcă nu putem cere de la acesta mai mult decât natura lui poate să dea. Totuşi, există unele foarte bogate în semnificații, cum ar fi: Testul arborelui, Testul familiei, Testul „Casa mea", proba desenului unui om etc.

Testul arborelui

Pe o foaie de hârtie pe format A_4 elevii trebuie să deseneze un copac, oricare şi oricum doresc. Scriu numărul 1 în colțul foii. Iau apoi o a doua foaie şi desenează un alt arbore, oricare doresc şi oricum doresc. Notează numărul 2 pe foaie.

Folosesc pentru desen exclusiv creionul şi nu recurg la radieră, oricât de nemulțumiți ar fi de rezultat.

Interpretarea priveşte **rădăcinile** care se consideră că exprimă pulsiuni ale vieții, forța vitalității. De obicei, copiii fricoşi desenează rădăcini care se văd; în mod normal rădăcinile nu se desenează. **Trunchiul** sub formă conică este acceptabil ca normal până la 7 ani. După această vârstă desenarea trunchiului astfel indică facultăți intelectuale mai puțin dezvoltate decât cele normale; aceeaşi situație în ceea ce priveşte trunchiul triunghiular, cilindric, tubular. De obicei, cei cu afectivitate rudimentară fac trunchiuri scurte, iar prea lungi le fac cei cu afectivitate instabilă şi excesivă.

La copiii cu adaptare bună, trunchiul este uşor înclinat spre dreapta. Dacă este excesiv înclinat se interpretează ca indicând vulnerabilitate, deoarece copiii care desenează astfel arborele sunt în foarte multe cazuri vulnerabili susceptibili. Înclinarea spre stânga (nu exagerată) se întâlneşte la copiii cu stăpânire de sine. Exagerarea spre stânga se observă la copiii introvertiți, iar la cei cu blocaje şi contacte slabe cu alții, dezinteres, repliere spre sine.

Coroana este primitiv desenată de copiii cu o oarecare întârziere de dezvoltare psihică mentală. Acoperirea ramurilor este frecventă la copiii cu reacții de apărare excesivă. Coroana largă şi deschisă se întâlneşte, mai ales, la copiii cu o bună comunicare. Orientarea spre stânga se întâlneşte mai mult la copiii cu o viață afectivă bogată, dar şi la cei cu regresie afectivă. Coroana desenată central se află în desenele copiilor cu echilibru bun. Copiii agresivi desenează margini țepoase, cei cu spirit critic desenează, de cele mai multe ori, coroanele arborilor încadrate în sus. Dacă se desenează frunze, interpretarea este pozitivă, la fel în

cazul fructelor.

Testul familiei

Scop: sondarea capacității de adaptare în familie.

Materiale: o foaie A_4, creioane colorate.

Se cere elevilor să deseneze familia lor. Desenele care se obțin se interpretează practic.

Interpretare: interesează distanța copilului față de fiecare dintre părinți, locul și poziția lor față de ceilalți în familie.

Interpretarea, la desenul familiei, se referă la:

1. nivelul grafic;
2. nivelul structurii formale;
3. conținutul.

Pentru nivelul grafic, interpretarea este ca în toate testele proiective (forța, vigoarea, amploarea, mărimea personajelor desenate, dacă sunt clișee – diferențele). Se consideră: **Zona de jos** a desenului este a atitudinilor mai primare, a oboselii excesive, nevrozelor astenice.

Zona de sus a paginii este a imaginației, proiectelor, idealurilor. Este zona persoanelor care idealizează condiții, evenimente, persoane și mobiluri de acțiuni.

Zona din dreapta este a aspirațiilor prospective, a viitorului, a optimismului, anticipațiilor.

Zona din stânga este a subiecților legați de trecut, cu tendințe regresive, care consideră prezentul grav și încărcat de griji.

Tendințele afective se exprimă ca pozitive prin atenția mai mare acordată unor personaje. Această atenție exprimă o cantitate de investiții psihice mai mare (ornamentația etc.). Tendințele afective negative exprimă dezinvestiții, care pot merge până la suprimarea din desen (opoziție extremă) prin barare (se desenează, apoi se taie),care exprimă agresivitate.

Testul familiei oferă indicații doar prin relaționarea dintre desenul familiei și familia reală.

Proba desenului unui om

Elevii trebuie să deseneze pe o foaie A_4 cu creion de duritate medie „un om". După execuție, desenează un băiat dacă au desenat fetiță sau invers.

În interpretare se dă o mare importanță omiterii anumitor părți ale corpului sau disproporțiilor evidente. Se afirmă, de exemplu, că oamenii desenați de copiii cu tulburări auditive sunt în general lipsiți de urechi sau, dacă dimensiunile par normale, urechile sunt desenate cu linii foarte accentuate.

La proba de desenare a unui om, se face deseori apel și la elemente de interpretare simbolică. De exemplu, se consideră că bararea unor brațe foarte lungi ar fi indiciul unei dorințe de contact social, că mâinile foarte mari apar în desenele persoanelor cu sentimente de culpabilitate legate de tendințe agresive (mai ales dacă sunt umbrite).

Datele obținute trebuie analizate, selectate, privite în semnificația lor reală. Cum în școală nu prea sunt psihologi, ce trebuie să facă dascălul?

Iată o întrebare cu care se confruntă școala, în general, și cei care se ocupă de învățământul primar, în special.

Evident, cea mai bună și mai utilă variantă o constituie aceea care presupune prezența în instituțiile educaționale a psihologului școlar, care să susțină activitatea învățătorului.

În acest caz, învățătorul trebuie să fie un abil interpret care acordă fiecărei

informații valoarea cuvenită şi totodată, se ridică de la diversitatea faptelor concrete la liniile generale de conduită, specifice copilului cercetat, la depistarea dominantelor.

Exemple:

Elevul: C.D.G. Clasa: I Vârsta: 7 ani

Caracteristici:

- afectivitate instabilă; fragilitate psihică; tendință de agresivitate;
- stare de frustrare caracterizată prin tensiune, insatisfacție, nesiguranță;
- dorința de a fi în centrul atenției; afectivitate nesatisfăcută.

Măsuri de intervenție: vizite ale învățătorului în familie, consultarea unui psiholog, tratament neuropsihiatric, schimbarea stilurilor de educație ale părinților.

Eleva: S.A.H. Clasa: I Vârsta: 7 ani

Caracteristici:

- nivel ridicat de aspirație;
- echilibru psiho-afectiv; sociabilă, comunicativă;
- trăieşte puternic ancorată în realitate; adaptare bună;
- trăieşte într-un mediu bogat relațional în casă; bogăție afectivă.

Cunoaşterea elevilor trebuie să servească la formarea lor. Treptat, cunoaşterea devine autocunoaştere şi duce la descoperirea de sine, fără de care nu există autenticitatea conduitei şi pasiunea dăruirii, iar formarea devine autoformare continuă.

Pe de altă parte, învățătorul nu are şanse de a conduce cu succes acțiunea didactică, dacă ignoră personalitatea fiecărui elev şi sintalitatea grupului, a clasei, dacă se călăuzeşte după clişee.

Evident, că nu reuşim de fiecare dată, dar a-l ajuta pe un copil, pe toți şi pe fiecare în parte, să se integreze în clasa I, să se adapteze regimului de muncă şcolar, este un obiectiv spre care năzuim cu toții.

Bibliografie :

1. Clement, B. - *ABC-ul cunoaşterii de sine*, Bucureşti, Editura „Corint", 2002;
2. Cooşan, A.; Vasilescu, A. - *Adaptarea şcolară*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1988;
3. Crețu, E. - *Probleme ale adaptării şcolare*, Bucureşti, Editura „All", 1999;
4. Răducu, A. - *Reprezentările copiilor de 6-7 ani despre şcoală*, Editura „Tudor", 1998;

PARTICULARITĂȚI PSIHO-PEDAGOGICE ALE ŞCOLARIZĂRII COPIILOR LA VÂRSTA DE 6 ANI

Înv. Artemiza Silişteanu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Grigore Antipa", Botoşani

Motto: „*Universul primei socializări*" (R. Muchielli)

Şcoala începe acțiunea de instruire şi educare pe fondul acumulărilor realizate de copii la vârsta preşcolară. De aceea e necesară cunoaşterea „zestrei" intelectuale acumulată de aceştia înainte de intrarea în şcoală, precum şi a nivelului de dezvoltare intelectuală.

Revenind la dezvoltarea psihologică a copiilor de 4-7 ani, putem arăta că principala caracteristică în dezvoltarea psihologică a acestora este rolul coordonator şi reglator al scoarţei cerebrale. Finețea şi precizia senzațiilor se dezvoltă simțitor, căpătând un contur mai bine delimitat, diferențierea însuşirilor obiectelor favorizând procesul învățării.

Activitatea vizuală şi auditivă permit introducerea studiului organizat al limbii sub forma exercițiilor de analiză şi sinteză fonetică sau grafică. Datorită dezvoltării funcțiilor de cunoaştere, gândirea copilului de 6-7 ani capătă valențe noi, ridicându-se treptat de la planul inteligenței cognitive la forme de gândire intuitiv-imaginativă şi verbală. Deoarece este binecunoscută interdependența dintre gândire şi limbaj, dezvoltarea vorbirii copiilor devine o caracteristică importantă acestei vârste, în care bogatele fantezii se concretizează frecvent în înclinația spre fabulație.

Copiii sunt capabili să reproducă verbal destul de corect unele lucruri văzute sau auzite de ei. De multe ori au tendința de a imagina situații noi pe marginea datelor complete, de a adăuga sau înlocui anumite obiecte sau fapte auzite sau văzute, îndepărtându-se de la realitate.

Activitatea şcolară presupune aici două aspecte importante:

- pe de o parte trebuie să stimulăm fantezia, imaginația, spiritul de independență, de inovație;
- pe de altă parte copiii trebuie învățați în cadrul unei activități organizate să se concentreze şi să rețină corect unele date cu privire la obiectele şi fenomenele din jur.

Având în vedere că limba română este disciplina „mater" a şcolii şi fără însuşirea ei întregul proces de pregătire este lipsit de cel mai important suport, voi prezenta câteva sugestii metodologice necesare cunoaşterii nivelului dezvlotării psihologice a elevilor în momentul intrării în clasa I.

Proba I. *Se prezintă copilului 10 obiecte cu proprietăți contradictorii (pentru obiectele care nu se pot prezenta în stare reală, prezentăm imaginea lor)*

1. Imaginea unei ciuperci mari şi contrara ei, o ciupercă mică;
2. O peniță nouă şi una veche;
3. Imaginea unui bloc şi a unei case;
4. O bucată de hârtie netedă şi una zgrunțuroasă;
5. Imaginea (fotografia) unui bătrân şi a unui tânăr;
6. O bucată de stofă călcată şi una mototolită;
7. Desenul unei linii curbe şi a unei linii frânte;
8. Imaginea unui copil vesel şi a unui copil trist;
9. Două cutii de aceeaşi formă: una goală şi una cu cuie.

Proba II. *Completarea punctelor de suspensie dintr-un material vorbit*

„ Este timp frumos şi cerul este _____ . Soarele este foarte _____ . Jana şi Maria se duc să se plimbe pe câmp. Ele adună _____ . Aud cântecul frumos al _____. Deodată cerul se-ntunecă şi se acoperă de _____. Fetițele se grăbesc să se întoarcă _____ . Cerul este spintecat de _____. Ele se sperie de zgomotul făcut de _____ . Se adăpostesc într-o casă pentru că nu aveau _____, iar hainele lor erau complet _____ .

Proba III. *Contrarii fără imagini sau obiecte*

Se spun 8 termeni, copilul va găsi termenul contrar.

-cald, uscat, frumos, neascultător;

-curat, mare, uşor, vesel;

Proba IV. *Cunoaşterea sensului verbelor*

Testul constă în două serii a câte şase verbe:

a) a tuşi, a frământa, a cânta, a arunca, a spăla, a respira (se mimează, iar copilul va recunoaşte acţiunea);

b) a scrie, a se apleca, a se balansa, a se ridica, a sări, a se rostogoli (copilul va mima sensul verbelor).

Prima probă are în vedere capacitatea copiilor de asociere a aspectelor contradictorii, a doua probă ne dă posibilitatea să cunoaştem capacitatea intelectuală de a urmări un text, de a înţelege sensul şi semnificaţia ideilor ascultate, reprezentările din natură sau cauzele unor efecte din natură. Celelalte probe ne informează asupra nivelului de operare la nivelul verbal şi relaţia „acţiune – cuvânt ".

Cunoaşterea copilului - premisă a realizării unui proces de învăţământ întemeiat pe cerinţele şi dinamica unei societăţi democratice - este şi trebuie să rămână fundamentul gândirii didactice moderne.

Bibliografie :

1. Bruner, S. J. - *Procesul educaţiei intelectuale*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1970;
2. Piaget, J. - *Psihologia inteligenţei*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1965;
3. Vincent, R. - *Cunoaşterea copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972.

EVOLUŢIA PROCESELOR ŞI ACTIVITĂŢILOR DE CUNOAŞTERE ÎN PERIOADA ŞCOLARĂ MICĂ

Inst. Cristina-Daniela Hodea,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Miron Costin ", Bacău

Perioada şcolară mică (6/7 – 10/11 ani), de la intrarea copilului în şcoală şi până la terminarea ciclului elementar, este apreciată, de unii autori, ca fiind un fel de sfârşit al copilăriei în care domină particularităţile de vârstă asemănătoare cu cele preşcolare sau ca etapă de debut primar a pubertăţii ori chiar ca etapă distinctă a copilăriei.

Aşadar, în perioada şcolară mică, se dezvoltă caracteristici importante şi se realizează progrese în activitatea psihică, datorită conştientizării ca atare a procesului învăţării. Intens solicitată de şcoală, care este obligatorie şi gratuită, învăţarea devine tipul fundamental de activitate.

Comparativ cu alte perioade , în mica şcolaritate transformările psihice se fac lent şi nespectacular, dar ele sunt fundamentale pentru evoluţia ulterioară a copilului. Este, în primul rând , interesantă latura orientării generale, concretizată în abandonarea unor interese pregnante manifestate în perioada preşcolară, ca desenul şi modelajul. Şcolarul mic dă impresia că este mai puţin spontan în realizarea produselor sale. Aceasta pentru că el este mai atent, mai exigent faţă de tot ceea ce întreprinde şi face, încearcă o evaluare a produselor sale în raport cu alţii şi tinde să introducă modele din conduita adultă.

Legat de preocupările copilului este şi faptul că deşi jocul îşi pierde din importanţă, acesta este încă activ, mai cu seamă pe linia respectării regulilor jocului în colectiv. Regula devine fenomen central şi se organizează conduita în colectiv a copilului. Prin aceasta se dezvoltă spiritul de echipă şi se conştientizează ideea de cinste şi obligativitate.

Copiii trec şi printr-o fază de excesivă sensibilitate faţă de noi reguli. De multe ori nu tolerează încălcarea unor reguli şi adoptă atitudini faţă de colegii care îşi „uită caietul acasă" sau faţă de cei care „nu stau cu mâinile la spate".

Într-un context mai larg, întreaga dezvoltare psihică priveşte problematica adaptării care se realizează prin adoptarea unei forme noi de echilibru. Când învăţătorul insistă exagerat pe disciplină, copilul prezintă o adaptare mai dificilă care se manifestă prin creşterea nervozităţii şi a oboselii.

Chiar de la 7 ani, se manifestă o relativă detaşare psihologică, o creştere a expansiunii, o mai mare extraversie şi trăiri euforice, ceea ce înseamnă că adaptarea şcolară a depăşit o primă fază tensională. Acest fapt este evident şi în vorbirea copilului prin folosirea frecventă a superlativului în descrierea de situaţii şi întâmplări ca şi prin manifestarea curiozităţii faţă de mediul extraşcolar şi stradal. Explorările pe care le face copilul pentru cunoaşterea mediului înconjurător sunt facilitate şi de dezvoltarea motricităţii şi rapidităţii reacţiilor. El dă impresia că este tot timpul grăbit, manifestă o relativă instabilitate motrică, fapt reflectat şi în aranjarea neglijentă a lucrurilor, a sevirii mesei în fugă etc. Este sensibil la ignorare şi se supără repede, dar şi uită în scurt timp.

După 8 ani, copilul este mai sensibil la educaţia socială, ceea ce înseamnă că adaptarea a depăşit o altă etapă tensională în care domină echilibrul şi o mai pregnantă stăpânire de sine.

Activităţile ludice, apoi micile plimbări, sunt primele în care copiii de sex opus încep să se separe în mod spontan. Fenomenul este mai accentuat după 9 ani, când copilul devine mai meditativ. Creşte dorinţa de a cunoaşte mai mult, de a fi ordonat şi de a realiza produse (lucrări scrise, desene etc.) de performanţă.

Spre sfârşitul micii şcolarizări, dezvoltarea intelectuală este evidentă şi autoevaluarea capacităţilor sale este tot mai realistă, deoarece spiritual-critic realizează un progres continuu.

Sub influenţa şcolii, sunt antrenate şi exercitate capacităţile senzoriale perceptive ca instrumente ale cogniţiei. Acuitatea vizuală şi auditivă ating performanţe spre 9-10 ani. La dezvoltarea lor contribuie toate formele învăţării şi mai cu seamă cele legate de scris, desen, compunere etc., care solicită perceperea fină şi interpretarea rapidă.

La vârsta şcolară mică, se produc noi restructurări şi dezvoltări ale unor componente psihice care propulsează activităţile desfăşurate, le imprimă acestora un caracter mai organizat cu proiectarea mintală a acţiunilor şi cu ponderea rezultatelor lor. Motivaţia pentru şcoală se constituie încă din preşcolaritate, când copilul doreşte să devină şcolar după modelul altor copii întrezărind că în felul acesta poate dobândi noi cunoştinţe şi mai cu seamă, un nou statut, cel de şcolar , care a lăsat o impresie vie asupra sa. După intrarea în şcoală, o serie de factori interni şi externi produc influenţe pozitive asupra copilului care îl fac să reziste la efort, să renunţe la activităţi plăcute, cum este jocul şi să se mobilizeze pentru cele dificile – de cunoaştere. Dorinţa de a cunoaşte cât mai mult, interesul pentru competiţie, plăcerea de a primi recompense (note bune, laude) şi de a fi pe placul învăţătoarei şi părinţilor îl menţin într-o stare activă, adeseori cu interese care

capătă un contur tot mai pronunțat. Curiozitatea este mare la această vârstă şi ea stă la baza formării unor trebuințe de cunoaştere, odată cu producerea satisfacțiilor compleze rezultate din activitățile creatoare de alcătuire de poveşti, de desene, de perfecționarea scrisului care devin foarte active spre finalul perioadei.

În contactul cu diferitele discipline şcolare şi cu cunoştințele diverse, micul şcolar manifestă preferințe şi înclinații pentru unele domenii şi treptat îşi formează aptitudini pentru activitățile respective. Astfel, din aptitudinea generală pentru învățare se constituie aptitudini specializate pentru literatură, matematică,muzică, desen ş.a. Ele se concretizează în obținerea unor rezultate mai deosebite, uneori chiar performanțe care aduc copilului un izvor continuu de bucurii şi satisfacții. Adulții, învățătoarea şi părinții au un mare rol în extinderea aptitudinilor nu numai prin oferirea unui model pozitiv, dar şi prin susținerea copilului şi prin stimularea capacităților sale implicate în astfel de activități de reuşită.

Bibliografie :

1. Cooşan, A.; Vasilescu, A. - *Adaptarea şcolară*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1988;
2. Cosmici, A. - *Psihologie generală*, Iaşi, Editura„Polirom", 1996;
3. Golu, P. - *Psihologia învățării şi a dezvoltării*, Bucureşti, Editura „Fundației Humanitas",2001;
4. Verza, E. - *Psihologia vârstelor*, București, Editura „Pro Humanitate", 2000;
5. Zlate M. - *Fundamentele psihologiei*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 2000.

ŞCOLARUL DIN CLASA I – FAȚĂ ÎN FAȚĂ CU SOLICITĂRILE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Înv. Doina Spiridon,
Înv. Gheorghe Spiridon,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihai Drăgan ", Bacău

Intrarea în şcolaritate marchează începutul unei noi perioade a copilăriei. Desprins din cercul mirific al jocului şi al povestirilor pline de sensuri emoționale concrete, copilul se vede proiectat într-o altă lume a informațiilor şi a cunoştințelor care se transmit cu regularitate la lecții.

Multe dintre conduitele copilului încep să se deruleze sub semnul lui „ trebuie", „este necesar". Învață să se stăpânească, să-şi inhibe pornirile emoționale şi să intre în competiție cu ceilalți colegi. Treptat şcolarul se maturizează, având manifestări controlate, adaptându-se cu succes mediului şcolar.

Observarea componentelor concrete ale copiilor ne furnizează o serie de date privind trecerea de la copilăria preşcolară, dominată de activitățile ludice, la copilăria şcolară, care tinde a fi dominată de activitățile de învățare. Perioada de tranziție nu este la fel pentru toți copiii. Deci trecerea de la joc la învățătură diferă de la un copil la altul.

Examinând relația dintre instruire şi învățare după modelul jocului (balanței) dintre „cerere" şi „ ofertă", aplicată la şcolarul din clasa întâi, unde nu există un stoc

semnificativ de experienţe, modelul balanţei trebuie să încline mult în favoarea „ofertei".

Acest lucru înseamnă că în structura demersului didactic trebuie să predomine indicaţiile, sugestiile, explicaţiile, sprijinul, îndrumarea, încurajarea, consilierea individualizată în raport cu munca independentă de acasă şi cu sarcinile de control frontal, care, dacă intervin cu o prea mare frecvenţă şi se impun ca trasătură dominantă a învăţării, solicitând excesiv mecanismul competiţiei şcolare, nu este exclus să provoace oboseală, repulsie, teamă, stres, atitudine ostilă.

Acest lucru poate să explice tendinţa copilului de a se refugia în lumea obiectelor şi practicilor comportamentale preşcolare, unde poate din nou să manifeste iniţiativă, să comunice neîngrădit şi să lunece pe aripile fanteziei. Realizarea unui raport care să fie în favoarea „ ofertei" este serios îngreunată de numărul mare de elevi care compun clasele. În aceste condiţii unii dintre învăţători acordă o pondere deosebită verificărilor scrise, care pot să pară o procedură mai comodă şi mai economicoasă, permiţând sondarea simultană a performanţelor clasei.

Trebuie observat care sunt implicaţiile psihologice ale strategiilor de apreciere, evaluare, cum se răsfrâng asupra sferei intereselor şi motivaţiei şcolarilor de clasa I. Şcolarul mic este maximal receptiv la mesajul didactic şi „montat" să se angajeze, să ne urmeze, să creadă în modelul propus. Învăţătorul are marea şansă de a implementa, relativ uşor, noul în predare şi de a deschide copilului, prin evaluare, perspectiva autodepăşirii. Notarea nu trebuie să însemne însă doar o clasificare, o consfinţire a unei „stări de fapt"; ea trebuie să motiveze, să incite, să propulseze, să cheme la învăţare, la autodepăşire, să-l înveţe pe copil „ tehnica elanului".

Însuşirea cunoştinţelor şi evaluarea lor sunt acte cu adresă individuală, dar ele decurg în ambianţa interacţională şi colectivă a clasei, în contextul căreia copiii trebuie să înveţe nu numai să competiţioneze şi să se ierarhizeze, ci şi să coopereze, să se întrajutoreze colegial, evoluând ca parteneri capabili de atitudini şi comportamente prieteneşti, calde, apropiate.

Cauza performanţei de un anumit nivel nu ţine niciodată numai de copil. Ea este distribuită între PEDAGOG, COPIL, PĂRINTE, MEDIU. O muncă asiduă de individualizare, de punctare a fiecărei greşeli din proba de evaluare, îl aşteaptă pe învăţător în a constata reuşita sau nereuşita. Calificativul pe care îl acordă este şi un calificativ al său. „ Departajarea " trebuie să apară ca un fapt inevitabil în practica muncii cu elevul, dar numai după ce am luat toate măsurile ca acesta să poată să-şi manifeste plenar disponibilităţile şi achiziţiile făcute.

Se ştie că erorile pe care le comit şcolarii din clasa întâi, în ceea ce priveşte scrisul, cititul, socotitul, nu reflectă diferenţe de nivel (de pricepere, de capacitate, de competenţă) reale între elevi. Ele pot avea surse foarte diferite : o neglijenţă neesenţială de formă (o omisiune, o substituţie, o inversare de cifre, litere, semne), datorită mărimii exerciţiului dictării, perceperea neadecvată a cerinţelor sarcinii, oboseala şi poate chiar plictiseala, care-l fac neatent, deconectându-l temporar pe elev de la sarcină.

Concepute îndeosebi sub unghiul de vedere a necesităţii de a ilustra tehnica pronunţiei şi a scrierii literelor şi grupurilor de litere, textele pe care le învaţă şcolarul din clasa întâi nu dispun de încărcătura emoţională specifică descrierilor, povestirilor şi poveştilor receptate în grădiniţă. Unele dintre ele sunt atractive: „Motocel şi şoriceii", „ Dojana ghetelor", „ Ghemele şi pisicuţa", fapt care-i creează copilului dorinţa de a le reciti, de a le rescrie fără să i se ceară. Se confirmă

remarca lui H. Wallon că în dezvoltarea psihică nimic din ceea ce a fost (experiența ludică și imaginativă a preșcolarului) nu dispare și nimic din ce s-a învechit nu rămâne fără acțiune.

Să revenim succint la problema atenției / neatenției, cauza frecventă a erorilor comise de elevi. Educatorii îi atrag elevului atenția asupra „ neatenției" sale, îi informează pe părinți că elevul nu este atent, penalizează prin calificativ neatenția (pentru ca elevul „ să simtă", „ să-l doară", „ să-și aducă aminte că altă dată trebuie să fie atent ") și totuși în ciuda acestor măsuri de urmărire și extirpare a neatenției „ cu bisturiul " normei morale, neatenția, temporar alungată, revine, se instalează și odată cu ea și perturbațiile de performanță.

Problema neatenției nu se soluționează acasă, în familie, prin moralizarea copilului, ci acolo unde ea se produce: în clasă, la lecție, în situații deosebite prin captarea, activarea și implicarea opusului ei ATENȚIA. Aceasta nu este numai o problemă de atenție, ci și , mai ales, de motivație a învățării.

Dacă învățătura este facută să apară, în ochii copilului ca o sarcină impusă, neplacută, apăsătoare, pe care trebuie să o efectueze doar din obligație, probabilitatea infiltrării neatenției în fluxul conduitei de învățare va crește. Dacă, însă răspunsurile comportamentale proprii ale elevilor se coarticulează strâns cu secvențele de lucru ale învățării, pe care aceștia le parcurg suplu, comutativ, prin acte de descoperire, elevii fiind angajați într-un activism autentic, contopindu-se cu sarcina de învățare, atunci neatenția dispare, câmpul conștiinței fiind ocupat numai de ÎNVĂȚARE.

Premisele psihologice pentru învățătură nu se convertesc de la sine în capacități școlare și în performanțe, dacă procesul instructiv educativ nu este conceput, proiectat și practicat să creeze situații care să permită:

-utilizarea optimă a disponibilităților, creșterea lor continuă;

-motivarea intrinsecă a elevilor pentru învățătură;

-crearea de noi capacități, adaptate specificului cognitiv și relațional al solicitărilor din școală.

-crearea priceperii micului școlar de a-și asuma sarcinile de învățare și de a alege mijloacele adecvate de îndeplinire a lor, care îl vor conduce treptat la cea mai importantî achiziție: A ÎNVĂȚA SĂ ÎNVEȚE.

Bibliografie:

1. Golu, P. - *Psihologia învățării și a dezvoltării*, București, Editura „Fundației
2. Humanitas",2001;
3. Neacșu, I. - *Instruire și învățare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1999;
4. Negreț, I. - Un model de diferențiere și motivare a instruirii. Premise teoretice, București, Editura „Albatros", 1985;
5. Nicola, I. - Tratat de pedagogie școlară, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996.
6. Vintilescu, D. - Motivația învățării școlare, Timișoara, Tipografia Universității de Vest, 1997.

COLABORAREA ÎNVĂȚĂTOR-FAMILIE ÎN SCOPUL SOCIALIZĂRII COPILULUI DE VÎRSTĂ ŞCOLARĂ MICĂ

Înv. Gela Olaru,
Prof. Constantin Olaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „G.M.Cancicov", Bacău

Motto: *„Nimic nu le dăruieşti oamenilor dacă nu te dăruieşti pe tine." (Axel Munthe)*

Încerc să împărtăşesc câteva impresii care nu se vor nici originale nici atotcuprinzătoare.

Poate că de puține ori ne gândim la copii cu toată seriozitatea. Lumea lor nu este lumea noastră. Poate, la vârsta maturității, nu am înțeles ce pierdem când am început a pierde copilăria.

Profesiunea de educator este o profesiune vocațională. Ea implică o anumită stare de spirit de voioşie, de entuziasm, de bunătate, într-un cuvânt, tinerețe sufletească în măsură să asigure un caracter elevat şi generos acțiunii educative.

Experiența dobândită la catedră mi-a confirmat necesitatea apropierii de elevi. Apropierea de elevi este adevărata cheie a sucesului şcolar.

Obişnuiesc să stau foarte mult de vorbă cu elevii mei, înainte de ore sau după ore şi în diferite alte împrejurări. Discuțiile reprezintă pentru ei un semn de prețuire şi chiar un stimulent în învățare. Încrederea mai multă în dascăl contribuie la înlăturarea stresului provocat de emoțiile şcolare, ceea ce ne aduce un plus de câştig educațional.

Oricât l-am considera de mic şi de nepriceput, totuşi, fiecare copil are fie şi în „embrion" personalitatea lui, care se dezvoltă în raport direct cu mediul şi educația. În mediul socio-familial, copilul este supus în permanență diverselor solicitări şi situații adecvate sau nu particularităților de vârstă şi individuale. De cele mai multe ori în asemenea situații, copilul reacționează necorespunzător. Oare a fost pregătit pentru cea mai potrivită reacție ?

Având în vedere trăirile intens încărcate emoțional, motivația reală este greu de sesizat. Recurg la un exemplu. Un elev din clasa I, la începutul primului semestru manifesta un fel de repulsie față de şcoală. Refuza să se supună regulilor şcolare, nu participa la jocurile organizate în clasă şi în pauze. Se citea în ochii lui o permanentă reținere şi teamă. Ceva îl apăsa. Mereu îşi ascundea mâinile la spate sau le băga în buzunare. Părinții i-au vorbit adeseori despre modul cum erau ei pedepsiți la şcoală de către învățător, atunci când nu ştiau ceva sau nu erau „cuminți " (erau bătuți cu rigla la palmă).

După mai multe discuții pe care le-am purtat cu ambii părinți şi aceştia, cu propriul copil, situația s-a schimbat. Copilul a început să se comporte normal, treptat a devenit comunicativ, sociabil şi activ la ore.

Mai există şi reacția de descurajare generală, de abandonare a oricărei încercări de afirmare, apatia, indiferența. În asemenea situații, copiii simt nevoia unor satisfacții imediate şi se lasă, cu usurință, influențați de alții. Îmi amintesc de un elev din clasa a IV-a care fugea de la şcoală, vagabonda şi fura de la colegi, înjura şi-i lovea pe cei care îl supărau. Face parte dintr-o familie numeroasă, cu parinți alcoolici, care se confruntă cu grave lipsuri materiale. Oare el o fi vinovat

pentru faptul că nu i se oferă un climat normal în familie şi cele necesare traiului zilnic?

Dar ce se întamplă cu copiii hiperprotejaţi? Aceştia devin încăpaţânaţi, voluntari, refuză să-şi facă lecţiile, iar insuccesele sunt puse pe seama învăţătorului şi a colegilor. Mă voi sprijini şi aici de un exemplu. O fetiţă singură la părinţi, locuia împreună cu bunicii paterni. În viaţa de zi cu zi, se confrunta cu doua atitudini, ambele de protecţie exagerată. Pe de o parte, bunicii îi ofereau tot ce îşi dorea. La rândul lor, părinţii procedau la fel pentru a nu-i pierde dragostea. Din discuţia pe care am avut-o separat cu fiecare membru al familiei a rezultat faptul că toţi erau bine intentionaţi, dar fiecare prc ceda greşit. A urmat o perioadă de eforturi convergente îndreptate spre corectarea erorilor iniţiale.

Mai pot apărea conflicte între părinţi şi copii atunci când există diferenţă mare între posibilităţile reale ale copilului şi imaginea dorită de părinţi, fără ca părinţii să fie capabili să-şi cunoască propriul copil. De aici o suprasolicitare a copilului cu rezultate nesatisfăcătoare şi efecte nedorite.

Cheia rezolvării multor probleme cu care se confruntă copiii stă în familie. Părinţii ar trebui să înţeleagă că şcoala nu-i poate substitui în rolul pe care îl au în raport cu proprii copii. Învăţătorul nu poate suplini nici afectivitatea de care au nevoie copiii atunci când se află în sânul familiei, dar nici lipsa de autoritate de care au nevoie copiii atunci când se află în sânul familiei.

Menirea noastră este cu totul alta !

Fără microfoane şi camere de luat vederi, asemenea tuturor apostolilor anonimi, dascălii îşi continuă profesionist, datoria de modelare a viitorului, de conturare a speranţei acestui neam în ziua de mâine.

Bibliografie :

1. Bibere, I. - *Individualitate şi destin*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980;
2. Cojocariu V. M. – *Teoria şi metodologia instruirii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 2002;
3. Filimon, L. - *Pedagogie* , Bacău ,Editura Didactică şi Ştiinţifică , 2001;

CHESTIONARUL – MIJLOC SIMPLU DE OPERARE ÎN AUTOCUNOAŞTERE ŞI INTERCUNOAŞTERE

Înv. Mariana Stamate,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Domniţa Maria", Bacău
Înv. Fevronia Talabă,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Lilieci, Jud. Bacău

Motto: *„Cunoaşte-te pe tine însuţi"* (Socrate)

Întrebare: Cine sunt eu?
Răspuns: Sunt: - ceea ce cred alţii despre mine că sunt;
- ceea ce cred eu insumi că sunt;
- ceea ce sunt cu adevărat.

„Cine suntem, de unde venim şi încotro ne ducem?", iată o poliîntrebare simplă lingvistic, dar cu o extraordinar de puternică încărcătură metafizică, la care, într-un fel sau altul, s-au străduit să răspundă toţi marii gânditori ai lumii.

Reuşita în viaţă depinde de buna cunoaştere a propriei persoane, cât şi a celor cu care suntem în relaţie permanentă. Observăm frecvent că în jurul nostru se acumulează probleme existenţiale şi relaţionale a căror cauză este necunoaşterea de sine şi a celorlalţi.

Copilul trebuie descoperit şi redescoperit puţin câte puţin, să fie înţeles şi ajutat să-şi găsească drumul care i se potriveşte cel mai bine structurii sale interioare.

Între copil şi educator trebuie să existe o relaţie de prietenie, de comunicare şi înţelegere în vederea unei bune cunoaşteri, având în vedere că EUL şi PERSONALITATEA se formează şi evoluează concomitent, aflându-se într-o permanentă interdependentă, interacţiune.

Interviul şi chestionarul constituie o metodă aparte de studiere a socioumanului, alături de experiment, observaţie, analiza documentelor şi anchetă.

Referitor la cerinţele elaborării unui bun chestionar, o primă exigenţă ar reprezenta-o conceperea întrebărilor în termeni clari şi precişi; după cum observă A.C. Mozer (1967), cu cât întrebările sunt mai vagi şi generale, cu atât vor fi mai lipsite de semnificaţie şi răspunsunile primite.

Pe lânga faptul că dintr-un anumit punct de vedere chestionarul este mai uşor de realizat, el mai prezintă marele avantaj că, având posibilitatea să cuprindă un număr mare de itemi (care vizează variabile multiple) şi adresându-se unei largi şi variate populaţii, există potenţial şansa ca, în final, să ne apropiem de o schemă explicativ-predictivă mai bogată, sistematică, în măsură să încorporeze mai mulţi factori.

Reflectarea prin intermediul imaginii de sine

Imaginea de sine este în funcţie de capacitatea de autocunoaştere a elevului, de posibilităţile intelectuale ale acestuia şi de experienţa pe care acesta o are. Dacă această capacitate este formată şi dezvoltată în mod corespunzător, atunci imaginea de sine va fi cât mai adecvată. În caz contrar pot să apară forme de reflectare eronată, de deformare a imaginii de sine.

- supraapreciere (dilatare) a propriilor însuşiri şi trăsături;
- subaprecierea (îngustare) a acestora.

I. Exerciţiu

Scrie pe o coală de hârtie ce crezi despre tine, cum crezi că te văd ceilalţi şi cum ai dori să fii în realitate.

Dacă există diferenţe mari între autoportret şi prezumtiva apreciere a celorlalţi, întreabă-te care este motivul pentru care părerile nu concordă. Poate că este altfel decât îţi închipui şi nu îţi dai seama de acest lucru. Află motivele care te-au împiedicat până în prezent să te apropii de idealul propus.

Care sunt impedimentele care te fac să nu fii cum ai dori?

II. Exerciţiu

Citeşte adjectivele notate mai jos. Plasează un X în coloana intitulată „Cum sunt în prezent", în dreptul fiecărui cuvânt care, după părerea ta exprimă o trăsătură ce te caractenizează. Apoi, fără a privi semnele pe care le-ai făcut, reciteşte lista. De această dată însemnează cu 0 în coloana intitulată „Cum aş dori să fiu" fiecare cuvânt care exprimă însuşirea pe care ai dori să o ai dacă ai putea fi o persoană ideală.

	Cum sunt în prezent (X)	Cum aş dori să fiu (0)		Cum sunt în prezent (X)	Cum aş dori să fiu (0)
Emotiv			Vesel		
Plin de umor			Invidios		
Prietenos			Energic		
Ambiţios			Politicos		
Interesant			Liniştit		
Cinstit			Iscusit		
Atrăgător			Sigur		
Entuziast			Maleabil		
Sensibil			Fragil		
Demn de încredere			Sincer		
			Puternic		
Inteligent			Impulsiv		
Comod					

Notare :

Pentru a afla scorul, acordă câte un punct pentru fiecare adjectiv notat în prima coloană cu X, iar în a doua cu 0, ca şi pentru cele în care ambele coloane nu au primit nici un semn. Dacă un adjectiv este notat doar în una din coloane, el nu primeşte nici un punct. Pentru obţinerea notei totale, faceţi suma punctelor.

Interpretare :

Un punctaj de cel puţin 24 (75%) sugerează un nivel rezonabil al confortului psihic pe care îl are elevul. Dar nu este exclus ca, deşi având o notă mai mare, inexistenţa unui acord asupra unor calităţi considerate de ei importante să provoace sentimente de frustrare, după cum o notă mică să le asigure un echilibru psihic rezonabil, ceea ce înseamnă că vor învăţa să se accepte aşa cum sunt, mai mult sau mai puţin departe de modelul ideal la care aspiră.

Reflectând asupra a ceea ce înseamnă aceste trăsături şi cât de important este pentru ei să le aibă, pot ajunge la o mai profundă autocunoaştere şi la o mai adevărată imagine de sine.

Pentru o mai bună cunoaştere de sine se propune elevilor un exerciţiu de reflectare a locului unde se găsesc în acest moment al vieţii.

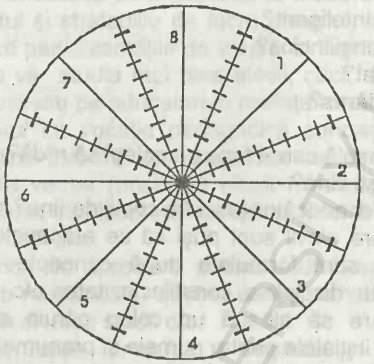
Instrucţiuni:

Se distribuie copiilor foi de hârtie pe care sunt desenate câte un cerc împărţit în 8 sectoare ce reprezintă domeniile-cheie din viaţa elevilor, iar fiecărui sector i s-a trasat câte o bisectoare divizată în 10 segmente egale. Se prezintă elevilor „roata vieţii" şi se precizează că fiecare diviziune de pe bisectoare reprezintă o notă pe care şi-o poate acorda pentru fiecare domeniu. În centrul cercului se află nota 1 care semnifică faptul că în domeniul respectiv situaţia este jalnică, iar nota 10 se află pe circumferinţa cercului, care semnifică, la rândul ei, că totul este absolut perfect.

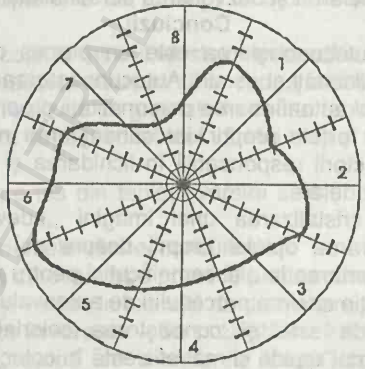
Domeniile-cheie:

1. Relaţiile cu părinţii;
2. Relaţiile cu profesorii;
3. Relaţiile cu colegii;
4. Comportamentul în societate;
5. Dezvoltarea personală (dorinţa de a învăţa, de a cunoaşte lucruri noi, de a face progrese);

6. Sănătatea;
7. Atitudinea (dacă eşti optimist, eşti vesel, îndrăzneţ, ai încredere în tine, poţi să-ţi acorzi o notă mare, iar dacă te plângi tot timpul şi nu ai încredere în tine şi nu eşti îndrăzneţ, vei obţine o notă mică);
8. Situaţia la învăţătură.



După ce v-aţi acordat o notă cinstită pentru fiecare domeniu, uniţi notele pentru a obţine roata vieţii. Dacă roata vieţii voastre va arăta ca în desenul de mai jos, atunci înseamnă că viaţa voastră nu este prea bună.



Sfat: Se recomandă realizarea acestui exerciţiu la fiecare două luni pentru a verifica dacă au făcut progrese şi pentru a vedea dacă nu cumva dedică prea mult timp unui domeniu anume în detrimentul celorlalte.

Intercunoaşterea este un proces în care indivizii îi cunosc pe ceilalţi, sunt cunoscuţi de ceilalţi şi se cunosc pe ei înşişi. Cunoaşterea celorlalţi este un proces continuu şi nu se referă numai la sinele acestora, ci la întreaga personalitate: ce abilităţi au, ce suferinţe fizice, ce statut social, ce condiţie socio-culturală. Dar

sinele este totuşi ţinta principală, adică felul în care ei gândesc, cum se văd pe ei înşişi şi pe alţii, în special pe cel care încearcă să-i perceapă cât mai corect. Intercunoaşterea se bazează pe următoarele motivaţii: trebuinţa recunoaşterii sociale, nevoia de comunicare umană, de a fi confirmat în acţiuni de către cei din jur, necesitatea de a împărtăşi sentimentele şi convingerile.

Exerciţiu:

1. Te consideri un elev inteligent?
2. Eşti un elev silitor, conştiincios?
3. Eşti un elev disciplinat?
4. Eşti modest sau lăudăros?
5. Eşti sincer, corect?
6. Te consideri o fire veselă care-i face pe colegi să râdă?
7. Ai curaj să-ţi recunoşti vina?
8. Te consideri un bun conducător (ascultă copiii de tine? ai autoritate?)?

Criteriile după care elevii sunt puşi să se autoevalueze, dar să şi realizeze evaluarea unui coleg sunt formulate după concepte morale ca: sinceritatea, modestia, corectitudinea, disciplina, conştiinciozitatea etc.

Elevului i se cere să aleagă un coleg căruia să-i realizeze evaluarea, consemnându-se doar iniţialele pentru numele şi prenumele celui evaluat.

Ce se realizează prin această probă?

- cunoaşterea nivelului şi tendinţelor de autodefinire morală (imaginea de sine);
- imaginea despre sine prin raportarea la imaginea despre celălalt;
- cunoaşterea capacităţii de înţelegere şi analiză a conceptelor morale de către subiecţi.

În urma unor astfel de exerciţii învăţătorul va folosi cele mai adecvate şi eficiente strategii în modelarea şi dezvoltarea personalităţii elevilor.

Concluzii

Cunoaşterea şi autocunoaşterea este un proces complex şi delicat, care comportă numeroase dificultăţi şi riscuri. Autocunoaşterea nu este un scop în sine. Ea este o condiţie pentru autoafirmarea personalităţii proprii. Cunoaşterea calităţilor sporeşte încrederea în forţele proprii, iar cunoaşterea neajunsurilor mobilizează atât subiectul, cât şi factorii responsabili în lichidarea şi orientarea preocupărilor spre modelare şi automodelare.

Prin urmare, cristalizarea unei imagini „adevărate" despre sine se realizează prin compararea opiniei proprii despre noi înşine cu opinia altora. Comparaţia cu alţii, raportarea la alţii semnificativi pentru persoana pe care o ia ca model, reprezintă operaţia cheie a procesului de autoevaluare.

Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea celorlalţi ajută la optimizarea activităţii, la integrarea mai rapidă şi mai eficientă în colectivul de elevi şi implicit la obţinerea de performanţe şcolare.

Bibliografie :

1. Ceauşu, V. - *Autocunoaşterea prin creaţie*, Bucureşti, Editura Militară, 1983;
2. Chelcea, S. - *Chestionarul în investigaţia sociologică*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1975;
3. Chelcea, S. - *Cunoaşterea vieţii sociale. Chestionarul şi interviul în ancheta sociologică*, Bucureşti, Editura „I.N.I.", 1996;
4. Iluţ, P. - *Sinele şi cunoaşterea lui*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001.

PROBE PRACTICE PENTRU CUNOAŞTEREA ŞCOLARULUI

Înv. Aneta Rîşchitor,
Şcoala cu Clasele I-VIII „G.M.Cancicov", Bacău

Activitatea instructiv-educativă este eficientă în măsura în care învaţătorul îşi adecvează comportamentul şi strategiile de lucru elevului, iar pentru a le adecva este necesar să-i cunoască particularităţile de vârstă si individuale ale acestuia.

„Începeţi, dar, prin a vă studia mai bine elevii, căci, desigur nu-i cunoaşteţi deloc" – îndemna J.J. Rousseau pe educatori în prefaţa romanului *„Emil"*.

Dar pentru învăţătorul cu vocaţie pedagocică cunoaşterea elevilor este o problemă de conştiinţă, fiind izvorâtă din dragostea sa, din dorinţa de a-i educa temeinic. Învăţătorul poate vedea (observa) elevii în situaţii diferite: la lecţii, în recreaţii, la serbări, în excursii etc. Ipostazele elevului fiind diferite, în aceste situaţii şi comportamentul său va fi divers.

Pentru a uşura munca de apreciere a unor individualităţi cu abateri de la normalitate (supra sau sub normalitate) au fost scrise psihologii ale vârstelor, s-au făcut portrete ale copiilor în diverse stadii etc.

În lucrarea *„Caracterizarea dinamică a copilului şi adolescentului de la 3-17/18 ani (Tabloul normalităţii vârstelor)"* Elena Badea precizează faptul că, fiind vorba de un proces de maturizare în plină desfăşurare, caracterizarea copilului însăşi trebuie să fie dinamică, să aibă ca reper obiectiv tabloul normalităţii vârstelor respective. Altminteri, datele de observaţie raportate la orice scală de evaluare (*„mult-puţin-deloc"*) nu vor spune nimic despre personalitatea copilului.

În România şi în alte ţări există deja o experienţă în utilizarea tabloului normalităţii vârstei în examinările de „bilanţ", la 5-6 ani (înainte de înscrierea în clasa I).

Raportarea fiecărui copil la tabloul vârstelor evidenţiază:

a) facilităţile (conduitele realizate cu uşurinţă în cadrul tabloului vârstei sale);
b) dificultăţile (conduitele realizate cu greutate în cadrul tabloului vârstei sale);
c) avansul (conduitele care depăşesc tabloul vârstei sale şi apariţia tabloului vârstei următoare);
d) retardul (conduitele care ies din tabloul vârstei sale şi apariţia tabloului vârstei anterioare);
e) dominanta şi/sau dominantele vârstei concurente.

În continuare propun câteva probe practice pentru cunoaşterea copilului, care constituie în acelaşi timp şi veritabile exerciţii de dezvoltare a unor capacităţi:

1. **Fraze şi cuvinte inversate** – Se prezintă 16 fraze ale căror cuvinte sunt în dezordine, de genul: *„trompă are o elefantul lungă"*, cu sarcina de a sublinia ultimul cuvânt din propoziţia corectă.

2. **Analogii** – În cadrul cărora să se găsească al 4-lea cuvânt potrivit de genul *„calul este pentru mânz, precum vaca este pentru (coadă, viţel, iepure, muget)"*.

3. **Cea mai bună raţiune** – Se prezintă situaţii, alegându-se răspunsul optim din varianta *a, b, c, d*.

Exemplu: Poliţistul de circulaţie poartă uniforma pentru:

a) a fi îmbrăcat călduros;
b) a fi văzut de la distanţă;

c) *a fi frumos;*
d) *a-i înspăimânta pe cei certați cu legea.*

4. **Sinonim–antonim** – Găsiți perechile de cuvinte de genul: *repede-vioi, bun-rău.*

5. **Răspunde cu Da sau Nu** la problemele de genul: *Este necesar să porți ochelari pentru a vedea bine?*

6. **Alegeți calitatea corespunzătoare:** Se dau substantive și atribute: *pământ-solid, bilă-comestibil, pepene-rotundă.*

7. **Absurdități** – Se alege cea mai bună explicație din 4 posibile. *Exemplu: Se propune ca duminica să fie plasată la mijlocul săptămânii, pentru a împărți săptămâna în două părți egale. Aceasta este absurd pentru că:*
   a) *nu merg autobuzele duminica;*
   b) *este imposibil a plasa duminica între miercuri și joi;*
   c) *ar fi tot șapte zile de la o duminică la alta;*
   d) *duminica trebuie sa vină după sâmbătă.*

8. **Lista de obiecte** – pe o masă se amplasează 10 obiecte diferite. Se dau 20 de secunde pentru observare, se acoperă. Sarcina este de a fi reproduse din memorie.

9. **Adevărat sau fals** – Se prezintă copiilor 10 desene cu mici erori, pe care trebuie să le descopere: *calul are coarne, măgarul coadă de purcel etc. sau povestiri cu unele erori, pe care copiii trebuie să le sesizeze. (Intru într-un cinema pentru a lua micul dejun, am rău de stomac și cumpăr de la casa de bilete o găina, o aspirină.)*

10. **Istorioare cu Da sau Nu** – într-un desen sunt surprinse personaje într-o anumită situație; puteți determina ce s-a întâmplat, punând cât mai puține întrebări, la care se va răspunde numai prin *Da* sau *Nu*.

11. **Jocul celor 20 de întrebări:** Se stabilește un obiect sau un personaj din clasă pe care copii trebuie să-l ghicească, punând 20 de întrebări. De exemplu: *rigla.*

12. **Atenție** – Pe o tablă sunt scrise numere; doi jucători din două grupe adverse, cu două culori diferite; la pronunțarea unei anumite cifre, primul care o descoperă o înconjoară.

13. **Cuvinte tăiate** – Se scriu pe tablă cuvinte tăiate în două. Elevii trebuie să le combine pentru a găsi cuvintele inițiale.

Exemplu: *dife* *ruța*
că *rite*

14. **Care este cuvântul interzis?** – Se citește o listă de 10 cuvinte, prima lectură se face rar, cu pauze, a doua, mai repede, iar a treia oară se introduce un cuvânt nou în locul altuia. Copiii notează cuvântul introdus.

15. **Dialogul incomplet** – Se prezintă fragmente dintr-un dialog; sarcina este de a completa întrebările sau răspunsurile integrale sau parțiale ale unei partenere de dialog.

Exemplu: *A* .....
B *Este un film de desene* .....
A .....
B *Da, îmi place.*

16. **Titluri de ziare** – Se prezintă o serie de titluri de ziare decupate și fragmentate în două sau în trei. Copii trebuie să le găsească unitatea logică.

17. **Începutul şi sfârşitul** – Se prezintă începutul şi sfârşitul unei istorioare scurte. Copii trebuie să completeze conţinutul.

18. **Cuvântul nepotrivit** – Se scrie pe tablă sau se distribuie elevilor foi cu serii de cuvinte între care sunt introduse cuvinte din altă categorie. Exemplu*: măr, carne, pâine, cuţit, salam; Petre, Paul, Ionel, Maria, Costel.* Se anunţă că fiecare serie are un cuvânt nepotrivit pe care trebuie să-l sublinieze şi să explice de ce este diferit de celalalte.

19. **Asociaţiile libere** – Sarcina este de a scrie cât mai multe cuvinte într-un termen limitat.

20. **Desenaţi cât mai multe imagini** folosind ca element de bază una din figurile geometrice **(5, 6)**.

21. **Răspunde la întrebarea „Ce face?"** – Se formează propoziţii cu unele cuvinte date: electricianul, zidarul, medicul, învăţătorul. Li se cere să răspundă la întrebarea *„Ce face?" (electricianul)*. După răspunsul dat la prima întrebare se trece la întrebarea următoare.

Toate aceste probe, îmbogăţite şi extinse de bogăţia creatoare a învăţătorului, constituie în acelaşi timp şi mici criterii de evaluare a unor capacităţi psihice ale copiilor, dar totodată, şi veritabile exerciţii pentru dezvoltarea acestora.

Bibliografie :

1. *** - *Revista de pedagogie, nr.*12/1995, p.29-33;
2. Badea, E. - *Caracterizarea dinamică a copilului şi adolescentului de la 3 la 18 ani cu aplicaţie la fişa şcolară,* 1993, p. 5-9;
3. Golu, P.; Verza, E. - *Psihologia copilului,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1995, p. 195-205.

MODALITĂŢI DE DEPISTARE A TRĂSĂTURILOR DE PERSONALITATE A ŞCOLARULUI MIC

Înv. Silvia Dascăl,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Zăpodia, Traian, Jud. Bacău
Înv. Valentina Budău,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău

Nu se poate concepe activitatea de instruire şi educare a copiilor fără o cunoaştere a personalităţii lor, a caracteristicilor individuale şi de vârstă.

A pune problema caracterizării elevilor, înseamnă a ţine seama că în munca instructiv-educativă nu avem în faţă o masă uniformă de copii, ci individualităţi distincte, fiecare cu înzestrări şi interese deosebite.

Adaptarea învăţământului la individualităţi înseamnă potenţa de a aplica metodele de educaţie şi instruire cele mai potrivite cu natura psiho-fizică.

Individualizarea învăţământului ţine seama că elevii se deosebesc unii de alţii, că fiecare prezintă anumite particularităţi în ce priveşte inteligenţa, temperamentul, caracterul şi aptitudinile, în general. Şcoala trebuie să valorifice la maxim aptitudinile, prin desfăşurarea unui învăţământ individualizat.

Spre exemplu, în cazul temelor libere alese de elevi, este relevantă urmărirea temelor spre care se orientează cu predilecţie elevul. În cazul elevului care

manifestă preferință pentru temele de compoziție literară vom fi atenți să constatăm tentația de a frânge tiparele comune ale stilului și structurii, pentru a crea altele noi având interese și aptitudini pentru literatură. Este interesant de sesizat nu numai categoria de teme spre care se orientează cu predilecție elevul, dar și aspectele care țin de structura lor intimă, aspecte de nuanță. Astfel, putem spune că elevului tentat să abordeze în compoziție teme de coloratură pesimistă, dezolantă, îi putem depista deficiențe pe linia adaptării și integrării sociale, deficiențe ce pot avea cauze multiple, cu acțiune separată sau simultană, situații familiale nefavorabile, carențe de educație, structura schizotimică etc. Ceea ce interesează în mod deosebit sunt conduita și comportamentul elevului în timpul executării acestor teme: mod de lucru, perseverență, îndemânare, interes, conștinciozitate, inițiativă, calm etc.

Analiza psihologică a procesului de integrare socială este o metodă complexă, presupunând urmărirea copilului în dinamica conduitei sale, identificarea specificului individual,cât și explicarea structurii conturate ca urmare a influențelor exercitate de factorii de mediu. La nivelul acestei vârste, integrarea socială cunoaşte două laturi: integrarea în familie și integrarea în școală.

Integrarea în familie exprimă acceptarea și participarea la viața familiei, aprobarea valorilor morale și materiale ale familiei și se manifestă prin aprobarea sau depărtarea de membrii familiei, prin acceptarea sau neacceptarea cerințelor afective, morale și intelectuale impuse. Familia este prima școală a copilului. Existența în sânul ei a unui climat afectiv, dar și a unuia educativ fac o atmosferă specifică ce îl marchează pe copil. Tocmai de aceea se recomandă a exista o bună relație între școală și familie, nu numai pentru a cunoaşte această influență, dar și pentru a o corecta dacă este nevoie, ca apoi să o dirijăm înspre binele elevului. Relația școală familie influențează hotărâtor succesul școlarului mic. Cunoașterea realității familiei din care acesta provine se poate face prin mai multe mijloace cunoscute și folosite de învățători:

- întâlniri și ședințe cu părinții în cadrul cărora am prezentat teme de ajutor acestora: „Părinți și învățători împotriva insucceselor școlare", „Cum să devenim părinți buni", „Acordarea primului ajutor în diferite situații", „Alimentația sănătoasă", „Triada părinți-copil-învățător" ș.a.;
- vizite la domiciliu;
- unele cerințe adresate familiei de către școală;
- teste aplicate unuia sau mai multor membri ai familiei.

Cum părinții știu că sunt observați și nu se manifestă în totalitate natural, cel mai bun instrument de măsurare a fost tema pentru acasă. De exemplu, la litere am dat ca temă elevilor să explice cu ajutorul dicționarului cuvinte necunoscute dintr-un text. Modul în care a fost efectuată tema m-a ajutat să formulez unele judecăți în legătură cu condițiile materiale ale familiei, dar și despre preocupările intelectuale, despre locul copilului în familie, modul în care este privită activitatea școlară a copilului (au fost elevi care nu au rezolvat tema; unii au rezolvat-o cu ajutorul părinților; alții au făcut-o fără o implicare serioasă; unii au făcut-o parțial, folosindu-se de cunoștințele anterioare; foarte puțini au efectuat tema respectând exact cerința).

Și pentru a ține o mai strânsă legătură cu familia elevului, am instituit acel carnețel pentru observații pe care fiecare elev trebuie să-l poarte zilnic. În el pot nota modul cum elevul și-a pregătit lecțiile, temele, dacă a avut un comportament deviat și alte observații. Părintele trebuie să semneze după fiecare observație ca să

mă conving că a luat la cunoştinţă şi poate să facă la rându-i precizări, argumente, observaţii.

Analiza procesului de integrare şcolară pune în evidenţă modificările care pot surveni în conduita copilului şi factorii care le-au produs. Astfel putem interveni din timp pentru înlăturarea a tot ceea ce poate fi stresant, încă înainte ca transformările să se fi consolidat ca dominante în structura personalităţii copilului.

Neintegrările pot fi aptitudinale şi caracteriale. Neintegrarea aptitudinală apare atunci când copilul nu poate face faţă solicitărilor şcolare şi poate duce la handicapul şcolar. Neintegrarea caracterială se datorează unor greşeli educative şi în unele cazuri copilul are nevoie de asistenţă complexă, să fie innstituţionalizat.

În cazul formării colectivelor noi de elevi, cum sunt constituirea şi funcţionarea claselor simultane, a schimbării învăţătorului, se are în vedere diferenţierea activităţii la catedră în funcţie de specificul clasei, dar şi de tipurile de individualităţi. Obiectivul principal devine sprijinirea tuturor elevilor în obţinerea unui randament şcolar cât mai ridicat posibil. Pentru cunoaşterea elevilor de clasa întâi de un real folos ne este caietul cu observaţii realizate de educatoare. De aceea este necesar să avem o strânsă colaborare cu educatoarea şi pe cât posibil să încercăm a-i cunoaşte în mod nemijlocit pe copii, încă de la grădiniţă, prin diverse activităţi:

- asistenţa învăţătorului la activităţile grupei mari de preşcolari;
- realizarea de activităţi comune între colectivul de preşcolari şi un colectiv de şcolari mici, atât în cadrul unor activităţi şcolare cât şi extraşcolare;
- analiza activităţii şi a realizărilor preşcolarilor.

Toate datele, informaţiile culese au fost consemnate şi apoi interpretate. Fiecărui elev i s-a realizat mapa psihopedagogică care cuprinde:

a) prezentarea teoretică a metodelor şi tehnicilor de cunoaştere a copiilor;

b) instrumente (probe şi variante de teste, de fişe şcolare, ghid pentru cunoaşterea copiilor în vederea şcolarizării, inventare de personalitate şi interpersonalitate, de dezvoltare socio-afectivă, chestionare de interese, grile de observare, tabele de analiză a comportamentului etc.);

c) modele (probe şi chestionare aplicate şi interpretate, experimente de intervenţie ameliorativă în cazuri concrete, fişe şi caracterizări psihopedagogice).

Cel mai uzitat instrument s-a dovedit a fi fişa de observaţie psihopedagogică, la care am adăugat un tabel de analiză a comportamentului.

Identitatea biopsihică şi trăsăturile de personalitate la şcolarul mic se stabilesc în colaborare cu familia, educatoarea, medicul, psihologul şi alţi factori dacă este cazul. Simpla cunoaştere a acestor cerinţe subliniază de la sine, atât dificultatea, cât şi importanta cunoaşterii copilului, faptul că ea nu se poate realiza la întâmplare, fiind guvernată de legi, norme şi reguli care trebuie însuşite şi aplicate de orice cadru didactic.

Bibliografie :

1. Debesse, M. şi colab. - *Psihologia copilului de la naştere la adolescenţă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
2. Debesse, M. - *Etapele educaţiei*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
3. Nicola, I.; Farcaş, D. - *Teoria educaţiei şi noţiuni de cercetare pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990.

OBSERVAREA COMPORTAMENTULUI UNUI ŞCOLAR MIC FOLOSIND FIŞA DE OBSERVAŢIE

Înv. Maria Ţoc,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

Motto: *„**A cunoaşte** în mod precis fiinţa asupra căreia trebuie să se exercite acţiunea educatorului este **prima condiţie** a succesului pedagogic."*
(F.M.Planchard)

Cunoaşterea copilului constituie o problemă majoră, o necesitate absolută, atât pentru desfăşurarea în condiţii optime a activităţii instructiv-educative, cât şi în vederea orientării şcolare şi profesionale a acestuia. Pentru a realiza o cunoaştere deplină trebuie să „privim" atât lumea interioară cât şi lumea exterioară a copilului.

În învăţământul primar, observaţia poate fi folosită în contactul direct al învăţătorului cu copilul, atât în cadrul activităţilor frontale, cât şi în timpul activităţii independente, în recreaţie, în activităţile nonformale. Astfel pot fi obţinute informaţii valoroase cu privire la reacţiile elevului la întrebările adresate; gradul de concentrare pentru formularea răspunsului; rapiditatea, spontaneitatea, stabilitatea atenţiei, motivaţia pentru învăţare, perseverenţa. De asemenea, cu ajutorul observaţiei pot fi urmărite punctualitatea la ore, structurarea câmpului perceptiv, spiritul de observaţie, trăsături temperamentale.

Avantajele utilizării acestei metode folosind fişa de observaţia constau în faptul că permite surprinderea manifestărilor comportamentale naturale **„pe viu"**, în condiţiile fireşti de activitate, oferă date de ordin calitativ, fiind folosită cu multă eficienţă în cunoaşterea copilului.

FIŞĂ DE OBSERVAŢIE

NUME ŞI PRENUME: B. D., clasa I C
OBIECTIVUL URMĂRIT: tipul de temperament

DATA ŞI LOCUL EFECTUĂRII OBSERVAŢIEI	INDICATORI OBSERVAŢIONALI	INTERPRETAREA PSIHO-PEDAGOGICĂ A DATELOR
18.IX.2002 -pe holul şcolii, în timpul recreaţiei	-aleargă, deşi au fost „instruiţi" (atenţionaţi) în mod repetat despre eventualele riscuri şi consecinţe (holul fiind îngust, copiii se lovesc în timp ce aleargă);	
23.IX.2002 -sala de clasă, ora de scriere	-finalizează primul sarcina (elementul grafic „zaua");scrie frumos, corect; -când fratele lui geamăn greşeşte, îl „pârăşte" cu o oarecare bucurie;	

	-colegul de bancă întoarce capul şi se uită în caietul lui; reacţionează agresiv acuzându-l că vrea să copieze de la el;	
30.IX.2002 -pe holul şcolii, în timpul recreaţiei	-aleargă după un coleg, se loveşte, cade, nu plânge;	
8.X.2002 -sala de clasă, în timpul pauzei de masă (cornul şi laptele)	-„simulează" cu ajutorul cornului, un pistol şi începe „să împuşte" colegii prin clasă (mulţi dintre copii îl imită); -intervin pentru a face ordine, linişte;	
15.X.2002 -sala de clasă, pauza de masă	-este iniţiatorul aceluiaşi „joc": batonul de pâine=mitralieră; -aleargă printre bănci;	-este plin de energie, vioi, chiar neastâmpărat (în timpul pauzei, când nu stă o clipă în loc); este rapid, vesel, dinamic; -este „dominator", uneori „duşmănos" în relaţiile cu ceilalţi copii, chiar şi cu fratele lui geamăn; -se adaptează uşor la situaţii noi, are iniţiativă; -este ambiţios, scrie ordonat, foarte îngrijit; -îi place foarte mult să fie primul;
17.X.2002 -sala de clasă, ora de abecedar, ora de scriere	-la tema lecţiei de abecedar, litera „A" mare de tipar, se cere elevilor să dea exemple de propoziţii a căror cuvinte să înceapă cu sunetul (litera) „a"; -este prompt în răspunsuri şi la găsirea unor soluţii, exemplu: „Afganistanul arde"; -în ora de scriere (litera „a" mic de mână) desenează arme;	
26.X.2002 -sala de teatru	-este nerăbdător, întreabă mereu când începe spectacolul; -se bate cu un coleg folosind căciulile, apoi îl loveşte cu pumnul pe motiv că Radu a „dat mai tare cu căciula"; -se linişteşte, începe spectacolul;	

BCU IAŞI - CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

3.XI.2002 -sala de clasă; are loc vaccinarea elevilor de clasa I	-plânge, ţipă, refuză cu încăpăţânare să facă vaccinul; -nu poate fi convins decât de d-na Lefter (naşa) care îi dă bani;	
10.XI.2002 -curtea şcolii, ora de educaţie fizică	-aleargă prin curte; -îl „adun" cu greu în formaţie cu ceilalţi colegi; -vrea să jucăm neapărat „Ţară, ţară, vrem ostaşi";	-are un temperament coleric; -îi plac armele, războiul; -prezintă „înclinaţii" spre acest domeniu (Tata – cadru militar – probabil şi „modelul" social).
17.XI.2002 -în faţa şcolii, după terminarea orelor	-aşteaptă ca mama să vină să-l ia; -se ceartă cu fratele lui geamăn (îl loveşte, acesta plânge).	
Măsuri	După ce am aflat că-şi bate fratele acasă, îi ia jucăriile (deoarece pe ale lui le-a demontat pe toate, stricându-le), am discutat cu el, cu fratele lui şi cu mama. Mi-a promis că n-o să-şi mai bată fratele (greu, după ce-a plâns, nu şi-a recunoscut vina etc.). La şcoală i-am atribuit responsabilităţi: -duce carnetele CEC la ştampilat, în pauza mare; -răspunde de igiena şi ordinea în clasă („sectorul" coşul de gunoi, unde trebuie să supravegheze dacă ceilalţi colegi respectă regulile de igienă şi de depozitare corectă a paharelor de lapte; după pauza de masă coşul devine „neîncăpător" din cauza lor).	

Bibliografie :

1. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Psihologia procesului de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
2. Turcu, F.; Turcu, A. - *Fundamente ale psihologiei şcolare*, Bucureşti, Editura „ALL", 1999.

CUNOAŞTEREA ELEVULUI ÎN CONDIŢIILE NATURALE ALE CLASEI

Inst. Gabriela Melincianu,
Şcoala cu Clasele I - VIII „G. M. Cancicov", Bacău
Înv. Mihaela Horodincu,
Şcoala cu Clasele I - VIII „O. Băncilă", Botoşani

A studia elevul în condiţiile naturale ale clasei înseamnă de fapt a declanşa acţiuni pedagogice prin intermediul cărora copilul, subiect al educaţiei, răspunde influenţelor externe prin intermediul condiţiilor interne. Prin „condiţii interne"

înțelegem de fapt zestrea nativă a fiecăruia, particularitățile individuale, aptitudinile şi interesele elevului, sentimentele şi atitudinile formate, aspirațiile, proiectele şcolare şi de viitor.

Oservarea sistematică a comportamentului elevilor reprezintă o metodă de cunoaştere a evoluției acestora şi poate fi realizată în contextul activității şcolare. Este un produs al interacțiunii educator - elev, care oferă celui dintâi posibilitatea de a cunoaşte: atitudinea elevului față de activitatea şcolară, progresele înregistrate în învățare (cunoştințe asimilate, capacități formate), interesele şi aptitudinile elevului, disciplina la lecții, participarea acestuia la viața colectivului, atitudinea față de sine şi de colegi. Putem folosi ca instrumente de înregistrare şi sistematizare a constatărilor:

- fişa de evaluare (calitativă), adaptare după Gronlund, 1981; se recomandă elaborarea fişelor numai în cazul elevilor cu probleme (cu nevoi de sprijin şi îndrumare) şi observarea limitată a câtorva comportamente (anexa nr. 1);
- scara de clasificare, adaptare după Gronlund, 1981, indică educatorului frecvența cu care apare un comportament (anexa nr. 2);
- scara de apreciere (de opinie şi atitudine) exprimă intensitatea opiniilor, părerilor în legătură cu fenomenul psihic propus observării, cunoscând aspectul că trebuie supusă aprecierii o singură însuşire psihică, trăsătură de caracter (anexa nr. 3 a, b);
- lista de control / de verificare indică educatorului faptul că un comportament este prezent sau absent, dar şi aspecte specifice disciplinei (anexa nr. 4);
- scala de apreciere a motivației pentru învățătură a elevilor, fiind ştiut faptul că motivația este o cale eficientă în cunoaşterea psihică a copilului în diferitele etape ale evoluției sale (anexele nr. 5 a, b).

Este necesar să se reunească toate aceste rezultate ale cunoaşterii psihopedagogice. Putem sublinia utilitatea *fişei psihopedagogice* care însumează sub formă de tabele, grafice, scări de apreciere sau texte condensate, întreaga informație relevantă despre elev, oferind o imagine unitară, autentică despre mecanismele psihice, interesele, aptitudinile şi trăsăturile de personalitate, despre perspectivele de dezvoltare.

Anexa nr. 1

Fişă de evaluare, adaptare după Gronlund, 1981.

Clasa / vârsta elevului	Numele şi prenumele .....
Disciplina.....	Data.....
Eveniment.....	Interpretare.....

Anexa nr. 2

Scara de clasificare, după Gronlund (1981) cuprinde comportamentul urmărit:

1. În ce măsură elevul participă la discuții ?

niciodată rar ocazional frecvent întotdeauna

2. În ce măsură comentariile au fost în legătură cu temele discutate ?

niciodată rar ocazional frecvent întotdeauna

Anexa nr. 3

a) Modele de scări de apreciere (de opinie şi atitudine):

întotdeauna	toți	foarte bun	sunt total de acord	da
destul de des	foarte mulți	bun	sunt de acord	rareori
uneori	mulți	mediu	mi-este indiferent	nu
foarte rar	unii	satisfăcător	nu prea sunt de acord	
niciodată	niciunul	nesatisfăcător	sunt total împotrivă	
		foarte slab		

b) Modele de apreciere a însuşirilor psihice /comportamentelor (selectiv):

Memoria

Foarte bună Bună Medie Slabă Foarte slabă

Imaginația

Săracă Reproductivă Pentru activități tehnice

Bogată Reproductiv-creativă Pentru activități literar-artistice

Conduita în grup

Bun organizator 1 2 3 4 5 slab organizator

Atitudinea față de muncă

Sârguință Seriozitate Temeinicie Inițiativă Exigență

Indiferență Lene Nepăsare Neglijență Rutină

Anexa nr. 4

Lista de control / verificare (cuprinde şi alte aspecte semnificative adaptate specificului disciplinei):

ATITUDINEA FAȚĂ DE SARCINA DE LUCRU A ELEVULUI	DA	NU
A urmat instrucțiunile		
A cerut ajutor atunci când a avut nevoie		
A cooperat cu ceilalți		
S-a implicat activ în rezolvarea sarcinii		
A finalizat / completat sarcina		
A formulat întrebări pertinente		

Anexa nr. 5

Scala de apreciere

a) Apreciați efortul în pregătirea la fiecare disciplină de învățământ (pune semnul x în căsuța corespunzătoare):

Nr. Crt.	Discipline de învățământ (se vor scrie disciplinele propuse)	Intensitatea efortului				
		F. Mult	Mult	Potrivit	Puțin	Deloc
		5	4	3	2	1
1.	Lb. Română					

b)Cât timp îți ia pentru pregătire fiecare dintre disciplinele de învățământ ? (pune semnul x în căsuța corespunzătoare):

Nr. Crt.	Discipline de învățământ (se vor scrie disciplinele propuse)	Cât de mult timp				
		F. Mult	Mult	Potrivit	Puțin	Deloc
		5	4	3	2	1
1.	Lb. Română					

Bibliografie :

1. Radu, I. (coord.) - *Psihologia educației și dezvoltării*, București, Editura Academiei, 1983, p.204 – 211;
2. Radu, I ; Miron, I. - *Evaluarea rezultatelor unei investigații psihopedagogice,(în Revista de pedagogie, nr. 4*), Bucureşti,1984, p. 43 - 48;
3. Spînoiu, D. G. (coord.) - *Cunoaşterea personalității elevului preadolescent. Îndrumări pentru profesori şi părinți*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981, p. 59 -63.

CUNOAȘTEREA PSIHOPEDAGOGICĂ A ȘCOLARULUI MIC ȘI IMPLICAȚIILE ACESTEIA ÎN ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

Înv. Paraschiva Blăjuț,
Înv. Lucia-Maria Grecu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

1. Profilul psihologic al școlarului mic

Una din problemele tradiționale ale pedagogiei și psihologiei, privind necesitatea cunoașterii temeinice a copilului asupra căreia se îndreaptă acțiunea educațională, își menține și astăzi actualitatea.

Dacă ordinea diverselor stadii de dezvoltare este aceeași pentru toți copiii, momentul apariției și ritmul lor de evoluție este individual, fapt care determină un anumit mod de a gândi, de a simți, de a acționa.

Cunoașterea elevului se realizează în primul rând prin contactul de fiecare zi în cadrul procesului de instruire și educare.

Relația dintre particularitățile de vârstă și cele individuale este o relație de la general la particular, în sensul că cele din urmă se dezvoltă pe baza celor dintâi, fiind o manifestare a acestora. Numai atunci elevul devine un aliat al educatorului, când acesta îi cunoaște profilul său psihologic, deoarece acțiunea educativă în cel mai larg sens al cuvântului, trebuie să pornească de la cunoașterea realității celui educat și nu invers, de la un model teoretic stabilit la care căutăm să-l aducem forțat pe acesta.

Voi prezenta în continuare punctele esențiale ale profilului psihologic al școlarului mic, începând cu procesele de cunoaștere și continuând apoi cu cele afective și volitive.

Senzații, percepții, reprezentări. O dată cu intrarea în școală, asistăm la o diversificare a experienței perceptive a copilului și la îmbogățirea reprezentărilor. Percepția primește caracterul unei activități dirijate spre un anumit obiectiv. În vederea asigurării unei percepții orientate spre un anumit scop este necesar a

asigura un cadru educațional adecvat, prin organizarea unor activități cu obiectele care să necesite analiza lor fină.

Activitatea școlară pune elevul în situația de a învăța despre plante și animale pe care nu le-a văzut niciodată, despre evenimente istorice demult trecute, cunoștințe care se materializează în reprezentări cu un înalt grad de generalizare.

Așadar înțelegerea numeroaselor fenomene din natură și societate se realizează prin intermediul **reprezentărilor**. Treptat „crește coerența planului mintal, reprezentările constituind elemente importante ale înțelegerii tabloului general al lumii".

Gândirea, ca proces psihic include un ansamblu de operații, fiind considerată principalul proces psihic datorită căruia omul poate realiza cunoașterea realității într-o manieră specifică.

Dezvoltarea gândirii școlarului mic, a operațiilor ei este dependentă de felul în care este configurată învățarea prin predare în cadrul disciplinelor școlare. Activitatea de însușire a cunoștințelor cere gândirii copilului să fie mereu activă, să se dezvolte continuu.

Din punct de vedere intelectual la această vârstă se observă un progres al gândirii care începe să devină „noțională". Ea se depărtează încet de datele oferite de percepție, fără a se desprinde total de ea. **Din intuitivă gândirea devine treptat operativă.** Copilul devine apt pentru asimilarea unor cunoștințe fără a fi în contact nemijlocit cu obiectele și fenomenele realității. Universul său intelectual cunoaște o expansiune tot mai largă.

Reiese deci că această perioadă este foarte importantă în dezvoltarea gândirii copilului, se produc acum anumite transformări cantitative și calitative în planul proceselor de cunoaștere, se pun bazele vieții intelectuale complexe.

Memoria are o importanță deosebită în dezvoltarea generală a activității psihice, în dezvoltarea activității intelectuale și practice. Se mai păstrează încă, la început, din însușirile memoriei preșcolarului. Școlarul mic memorează mai ales ceea ce se bazează pe percepție, insistând asupra detaliilor și a ceea ce l-a impresionat mai mult. Fixarea și păstrarea cunoștințelor se realizează prin intermediul materialului didactic ilustrativ, adică o fixare concret senzorială.

Posibilitățile memoriei sporesc rapid, mai ales începând cu vârsta de 8 ani. El poate învăța acum orice dacă găsește puțin interes. Acum apar, în funcție de copil, tipuri de memorie: vizuală, auditivă, kinestezică, care se stabilesc abia mai târziu. Un mare pericol pentru micul școlar rămâne memorarea abuzivă, neorganizată. Trebuie să selecționăm ceea ce vrem ca ei să învețe, respingând ce nu este pe măsura vârstei lor, să le dăm cunoștințele strict necesare.

Limbajul. La intrarea în școală gradul de dezvoltare a vorbirii este diferit, fiind influențat de felul de a vorbi al membrilor familiei. Condițiile activității școlare stimulează și corectează vorbirea copiilor.

În această perioadă se manifestă unele defecte de vorbire temporare legate de schimbarea dentiției, dar și defecte de vorbire reale în ceea ce privește ritmul, timbrul, intensitatea, fluiditatea vorbirii.

Deși la intrarea în școală copilul stăpânește structura gramaticală, limbajul continuă să se dezvolte și sub acest aspect. Un rol important, în acest sens, îl au orele de limba română în care se predau noțiuni de morfologie și sintaxă, în cadrul cărora elevul învață să perceapă cuvintele și propozițiile ca fenomene de limbă, sub forma unor reguli și definiții care trebuie învățate.

În dezvoltarea limbajului la şcolarul mic un rol deosebit îl are limbajul utilizat de învățător, ştiut fiind că la această vârstă copilul este tentat de a imita modelul oferit de adult sub toate aspectele. De aceea este necesar ca învățătorul să fie un model cât mai apropiat de perfecțiune şi în acest sens.

Imaginația. În munca şcolarului are loc o antrenare complexă a imaginației reproductive legată de completarea şi organizarea semnificației cunoştințelor. Imaginația şcolarului mic se manifestă în mod caracteristic şi în activitatea lui de joc când dă frâu liber fanteziei. El se joacă de-a familia, şcoala, doctorul care îngrijeşte bolnavii, polițistul, transpunându-se pe plan imaginar în situațiile adultului. O caracteristică de manifestare a imaginației şcolarului de vârstă şcolară mică pe care o întâlnim în relatările din viața sa este tendința spre fabulație. Toate acestea se datorează limitelor experienței sale personale şi combinării spontane de evenimente reale şi imaginare.

Atenția. Şcolarul mic are atenția suficient de stabilă pentru a se putea integra în activitatea de tip şcolar. Una din particularitățile atenției la şcolarul de clasa întâi este predominarea atenției involuntare asupra celei voluntare, date fiind existența unor situații multiple, noi la care elevul trebuie să se adapteze.

Una din condițiile esențiale în vederea menținerii atenției concentrate a elevilor este organizarea lecțiilor în aşa fel încât fiecare elev să fie ocupat permanent în cadrul acestora prin trasarea unor sarcini concrete, clare, individuale.

Afectivitatea. Micul şcolar câştigă treptat un echilibru evident al vieții afective, devine din ce în ce mai sociabil. În procesul de învățământ se modifică motivația activității, jocul rămâne o sursă vie a numeroase stări afective pozitive şi negative, dar activitatea şcolară devine o activitate încărcată de motive modelatoare.

Sentimentele copilului la această vârstă devin mult mai complexe, ele îşi îmbogățesc mereu conținutul, devin active. Cultivarea acestora în cadrul procesului instructiv - educativ este un obiectiv esențial.

Sentimentul datoriei se dezvoltă intens în condițiile în care copilul este corect îndrumat şi îşi formează deprinderi pozitive şi un regim rațional de muncă. Acest sentiment, al datoriei şi responsabilității, capătă un conținut social mai larg prin abordarea unei atitudini pozitive față de munca şcolară.

O grijă deosebită trebuie acordată sentimentelor negative care apar în legătură cu actul educațional. Acestea sunt provocate de anumite dificultăți sau de eventuale insuccese şi la început ele sunt trecătoare. Pot apărea uneori scurte accese de mânie ca răspuns la o nedreptate sau la un act de violență. Asemenea manifestări, considerate ca negative în sine, sunt condiția unor deschideri a „eului" la problemele condiției umane. Mânia, spunea Maurice Debesse, „este prima manifestare a unui sentiment de demnitate indispensabil formării personalității".

Voința. Este cunoscut faptul că principala activitate a micului şcolar este învățătura, cea care îi ocupă o mare parte din timpul zilnic, iar jocul care fusese activitatea predominantă în perioada preşcolară este permis numai într-o anumită măsură. Elevul trebuie să învingă o serie de tentații şi dorințe în favoarea unor activități impuse de regimul şcolar. În aceste condiții, întreaga activitate psihică a copilului se desfăşoară ca produs al acțiunii voinței. Percepția sa capătă un caracter intenționat, la fel memoria, atenția, gândirea. Atunci când domină satisfacția şi bucuria, când doreşte să realizeze sarcinile trasate este în stare să depună un efort mai îndelungat. Efortul voluntar este mai intens decât cel impus prin constrângere, din exterior, ceea ce transformă activitatea de învățare într-o

muncă obositoare, însoțită de stări afective negative (nemulțumire, plictiseală, apatie etc.).

Există și forme negative de manifestare a voinței ca: lipsa de perseverență în activitate, lenea, susceptibilitatea, nervozitatea. Toate aceste manifestări deficitare legate de voință cer, pentru înlăturarea lor, eforturi educative suplimentare din partea educatorului.

2. Implicațiile psihologice și pedagogice ale cunoașterii

Copilăria poate fi definită ca perioada celei mai intensive dezvoltări fizice și psihice a omului. Copilul posedă la naștere un creier uman care începe să funcționeze din primele zile ale vieții. Dezvoltarea psihică a copilului, ca rezultat a activității creierului este un proces complex condiționat de factori interni și externi. Sub influența mediului social - uman particularitățile morfologice și funcționale ale creierului îi oferă copilului largi posibilități de dezvoltare. Psihologul francez H. Wallon, observând importanța influenței sociale, afirmă: „copilul nu poate fi privit separat de mediul în care se desfășoară creșterea sa și care-l formează de la naștere".

Pe parcursul perioadelor de vârstă se formează și se dezvoltă diferite procese psihice, intelectuale, emotive și voliționale și diferite însușiri psihice ale persoanei.

Perioada de vârstă școlară mică se caracterizează prin faptul că dezvoltarea psihică se realizează sub influența puternică a vieții școlare. „Școala sistematizează și ordonează toate informațiile...dezvoltă interesele și capacitățile de cunoaștere și în special, capacitatea de a folosi cunoștințele și de a gândi, pregătind astfel intelectul uman pentru forme de activități intelectuale mai complexe cum este aceea de a învăța în mod sistematic, atât de necesară în întreaga viață a individului."

Datorită instruirii în procesul de învățământ are loc transmiterea de cunoștințe, organizarea unei ordini, a unei coerențe în informațiile primite de copil în diferite împrejurări de viață și concomitent se formează noi modalități de a observa, de a înțelege, de a gândi. Transmiterea și asimilarea cunoștințelor, formarea priceperilor și deprinderilor, a convingerilor și obișnuințelor, care are loc în procesul de educație, asigură îmbogățirea continuă a conținutului vieții psihice a copilului. Astfel se realizează și dezvoltă acele procese psihice care sunt antrenate în activitatea respectivă cum ar fi operațiile mintale de analiză, inducție, deducție, abstractizare, generalizare, spiritul de observație, atenția voluntară, imaginația creatoare, flexibilitatea gândirii etc.

Dezvoltarea psihică a copilului se realizează cu succes atunci când prin propria sa activitate își asimilează cunoștințele, își formează priceperi și deprinderi, își exersează voința și alte trăsături de caracter.

Bibliografie :

1. Golu, P. - *Școlarul din clasa I față-n față cu solicitările procesului instructiv-Educativ (în Revista de pedagogie nr. 9)*, 1987;
2. Nicola, I.; Farcaș, D. - *Teoria educației și noțiuni de cercetare pedagogică*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1990;
3. Roșca, M. - *Metode de psihodiagnostic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1972;
4. Serdean, C. I. - *Învățătorul și copiii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975;

FUNDAMENTAREA OFERTEI EDUCAȚIONALE PE BAZA NEVOILOR DE DEZVOLTARE PERSONALĂ A ELEVILOR

Inst. Gabriela Oloeriu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Duiliu Zamfirescu ", Focşani
Inst. Adriana Soare,
Grădinița Nr.23, Focşani

Investiția pe termen lung în calitatea educației este o prioritate a tuturor programelor educaționale cu repercusiuni certe asupra calității vieții, muncii şi relațiilor interumane.

Asigurarea calității ofertei educaționale determină modificarea practicilor didactice şi centrarea activităților şcolare pe elev şi pe realizarea progresului performanțelor acestuia. Aceste nevoi vor fi raportate la interesele şi ritmurile, respectiv stilurile specifice de învățare, la zonele de proveniență ale elevilor etc.

Oferta educațională se va adapta la nevoile de dezvoltare personală a elevilor prin următoarele direcții de acțiune:

1. **Management educațional eficient prin selectarea, formarea, evaluarea şi motivarea managerilor din învățământ**

Selectarea managerilor se va face pe criterii de competență profesională şi managerială. Aceştia vor urma cursuri aprofundate, masterate, doctorate în domeniul managementului pentru învățământ, schimb de experiență la nivel național şi internațional. La rândul lor vor urmări nivelul de pregătire al cadrelor didactice cu ajutorul unor obiective clare şi criterii responsabile.

Abilitatea managerului de a transforma „veşnicii critici" în susținători este indispensabilă. Liviu Antonesei spunea că un manager „este mai mult decât un dirijor de orchestră: se asigură că toate secțiunile autonome se amestecă armonios spre un singur țel(...), spre ceea ce trebuie făcut". La fel de importanta este calitatea de a delimita conflictele personale de cele profesionale. Frica subalternilor trebuie înlăturată, transformată în încredere, comunicare şi participare.

Îndatoririle unui manager constau în: inițierea şi participarea la programe, proiecte, parteneriate educative; atragerea de surse extrabugetare; încadrarea personalului didactic; dezvoltarea de relații interumane; colaborare cu mass-media.

Managerii vor fi susținuți în demersurile lor atât de inspectoratele şcolare, cât şi de oficialitățile locale. Rezultatele deosebite ale acestora vor fi evidențiate prin diplome şi alte forme de recunoaştere şi motivare a meritelor. Un manager cu rezultate deosebite trebuie lăsat să continue proiectele inițiate, chiar la sfârşitul celor patru ani de mandat.

2. **Programe suplimentare de instruire pentru elevii cu rezultate bune şi de ameliorare a celor cu rezultate slabe, care să răspundă principiului educației pentru toți şi pentru fiecare**

Depistarea unor abilități deosebite sau a unor deficiențe se va realiza de la o vârstă cât mai mică. Gagné considera că diferențele de nivel în pregătirea elevilor s-ar datora, în cea mai mare parte, premiselor anterior însuşite de către aceştia.(R.Gagné,1975, p.250, 258-259)

Pentru realizarea unei bune înțelegeri, cadrul didactic dispune de alternative ca: studiul în grupe mici, manuale, caiete de lucru, unități de instruire programată, mijloace audio-vizuale, jocuri didactice.

Crearea unui centru de excelență este benefic pentru copiii cu abilități deosebite. Aceştia vor fi selectați în urma unor teste care să conțină şi probleme de perspicacitate pentru a-i descoperi pe acei elevi cu „sclipire" către un anumit domeniu (de ex. matematică, limba română). În urma acestei trieri de la mai multe şcoli se va realiza o programă de comun acord cu toate cadrele didactice care vor participa în calitate de lectori, programă care va aborda teme interesante, deosebite (de ex. la limba română se pot realiza reportaje, elemente de ziaristică etc.). Fiecare grup nu va număra mai mult de 20 elevi şi va fi îndrumat, prin rotație, de unul-doi lectori. După încheierea unui stagiu (1 an sau 2 ani) tuturor elevilor li se va acorda o diplomă de participare, iar celor cu rezultate deosebite o diplomă de excelență. Cursurile se vor face gratuit, în afara orelor de şcoală (de preferat la sfârşit de săptămână), iar înscrierea cadrelor didactice în acest program va fi benevolă.

Pentru elevii cu rezultate slabe este necesar un program de înlăturare a eşecului şcolar care presupune strategii de tratare diferențiată şi individualizată. Grupele vor fi mult mai mici, cu o programă simplificată,axată pe tehnici de învățare eficientă. Se va începe cu o inițiere a elevilor în metodele şi tehnicile de muncă intelectuală: conversații referitoare la programul zilnic de studiu, exerciții de realizare în grup a unui program săptămânal de învățare, exerciții de învățare creativă, exerciții de utilizare a prescurtărilor, de elaborare a notițelor schematice etc. Dezvoltarea interesului şi a motivației pentru învățare se va realiza prin exerciții practice de învățare specifică unor discipline de învățământ, exerciții de selectare a informațiilor din materiale audio-vizuale etc.

În cadrul acestor programe, cadrul didactic devine un prieten al elevului, un coleg de echipă care îl înțelege, îl ajută şi îl sfătuieşte. Există însă o condiție esențială: totul trebuie tratat cu profesionalism şi imensă dragoste față de copil. Numai astfel cel educat îşi va dezvolta *gustul efortului propriu si bucuria de a învăța* (G.Văideanu, 1988, p. 76).

3. Forme de educație extracurriculară care să cuprindă toți elevii din învățământul obligatoriu

Din perspectiva efectelor globalizării, în contextul social actual, considerăm ca dimensiune fundamentală a educației în şcoală şi în afara ei necesitatea consolidării unui set de valori stabile şi coerente, care să determine la toți actorii educației conduite favorabile unui stil de viață sănătos-mental, emoțional, fizic şi socio-moral.

Pentru susținerea acestei dimensiuni educaționale considerăm necesare educația pentru sănătate, educația civică, educația cultural-artistică şi ştiințifică, educația ecologică, educația prin sport, educația rutieră, educația prin mass-media.

Principalele direcții de acțiune se vor orienta către invitarea în şcoală a unor persoane avizate din exterior, care să cunoască domeniile de studiu ale elevilor şi care să reprezinte diferite medii sociale, cu diferite puncte de vedere. Activități benefice se vor realiza în biblioteci şi în centre de comunicare audio-vizuale prezente din şcoală. Interesantă ar fi realizarea unor bibliobuze care să circule la şcolile din mediul rural . Fondul de carte va fi realizat prin donații ale copiilor sau chiar mici ,,sponsorizări". Activitatea ,,Bibliotecar pentru o zi" se va bucura de succes în rândul elevilor, stimulându-i şi motivându-i.

4. *Sistem eficace de consiliere şi orientare profesională*

În afara valorificării educative a conținuturilor disciplinelor de învățământ prevăzute în programele şcolare, cadrele didactice trebuie să desfăşoare constant

activităţi de consiliere şi orientare profesională. Pentru aceasta sunt necesare cunoaşterea reciprocă elev-cadru didactic, anularea unor bariere comunicaţionare, cunoaşterea particularităţilor de vârstă şi psihologice ale elevilor, implicarea afectivă a educatorului în rezolvarea problemelor grupului, eliminarea conservatorismului, a rigidităţii, preocupare pentru viaţa privată a elevilor.

Orele de consiliere şi orientare cuprind în conţinutul lor probleme legate de tehnicile de învăţare, de rămânere în urmă la învăţătură, de orientare a elevilor performanţi, de rezolvare a conflictelor personale şi se prezintă întotdeauna sub formă de dezbatere, dialog, studiu de caz.

Noua orientare a învăţământului românesc propune autoevaluarea, cooperarea, atitudinea creativă.

Copiii pot avea contribuţii sclipitoare dacă li se acorda libertate si responsabilitate. Tânăra generaţie nu trebuie ţinută „la învechit", ci lăsată să aibă initiativă, celor aflaţi pe poziţii de decidenţi seniori revenindu-le rolul de a asigura asistenţa şi îndrumarea necesară.

În actuala economie de piaţă,unde pentru a-ţi face un loc trebuie să lupţi cu înverşunare, este necesar ca, începând de la vârste mici,elevii să fie educaţi în acest spirit concurenţial.

Ei îşi pot pune în valoare capacităţile creative, inteligenţa, spiritul de observaţie şi de competitivitate.

De ce să nu speculam această dorinţă de mărire a tineretului şi să o canalizam în avantajul lor?

Bibliografie :

1. Antonesei, L. şi colab. - *Managementul universitar*, Iaşi, Editura „Polirom, 2000;
2. Butnaru, D. şi colab. - *Consiliere şi orientare şcolară*, Iaşi, Editura „Spiru Haret, 1999;
3. Dassen, P. şi colab. - *Educaţia interculturală*, Iaşi, Editura „Polirom, 1999;
4. Stanciu, M. - *Reforma conţinuturilor învăţământului*, Iaşi, Editura „Polirom,1999;
5. Văideanu, G. - *Conţinutul învăţământului.(în „Pedagogie. Ghid pentru profesori")*, Iaşi, 1986.

CONTURAREA PERSONALITĂŢII ŞCOLARULUI MIC ÎN CADRUL ACTIVITĂŢILOR EXTRACURRICULARE

Înv. Maria Botezatu,
Înv. Doina Curpănaru,
Înv. LoredanaTăbăcaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „George Enescu", Moineşti, Jud. Bacău

Motto: *„Începeţi dar, prin a vă cunoaşte copiii".* (J.J. Rouseau)

Personalitatea este darul cel mai de preţ pe care omul şi-l poate oferi lui însuşi prin autocunoaştere şi vointa de autodepăşire, prin efort propriu şi cu sprijinul factorilor educaţionali. *„ Spun şi magii, spun şi regii că din câte-n lume avem, personalitatea este binele suprem "*, scria Goethe în opera sa „ Faust ".

Bogăția și diversitatea cunoștințelor noi cu care vine în contact copilul de vârstă școlară mică, atât în cadrul procesului de învățământ, cât și în cadrul activităților extracurriculare, au un impact deosebit asupra dezvoltării proceselor psihice ale acestuia, din punct de vedere intelectual. Astfel, gândirea școlarului mic devine *„ noțională "*, din intuitivă gândirea devine operativă - operează cu reprezentări mintale, trece de la efectuarea operațiilor concrete la operațiile propoziționale sau formale (de la activități practice, cu obiecte, la enunțuri verbale și simboluri).

Dezvoltarea limbajului se manifestă prin îmbogățirea vocabularului și prin achiziția structurii gramaticale a limbii. M. Vincent spune că școlarul mic dobândește *„ conștința limbajului "* odată cu intrarea în școală și învățarea citirii și scrierii. Școlarul mic memorează ceea ce se bazează pe percepție, insistând asupra detaliilor și asupra a ceea ce îl impresionează mai mult.

Imaginația apelează la material din tot mai multe domenii (istorie, geografie, științele naturii etc.) și se manifestă în aria curriculară și extracurriculară a elevului (desene, compuneri, jocuri, concursuri).

Atât la școală cât și în cadrul celorlalte forme de activitate, elevul face parte dintr-un grup, ceea ce presupune adaptarea lui la cerințele sociale ale grupului, iar manifestările afective se diversifică. În cadrul acestei dimensiuni socio-afective se desprind două tendințe convergente: una de expansiune, de atașare față de alte persoane și alta de preocupare față de sine, întrezărindu-se astfel conturul *„ conștiinței de sine "*.

Adaptarea la cerințele școlii (a procesului de învățământ și a activităților ce completează acest proces) impune modificări în toate componentele personalității școlarului mic.

A cunoaște un elev înseamnă a descifra notele dominante ale personalității sale, a înțelege și a identifica motivele care îl determină să acționeze într-un mod sau altul și a prevede la ce ne putem aștepta de la el. Cunoașterea psihologică este necesară, pentru a asigura caracterul diferențiat al instruirii și educării personalității elevilor.

Pentru cunoașterea și caracterizarea psihopedagogică a elevilor, învățătorul are la dispoziție un grup de metode care îi permit studierea fenomenelor psihologice în evoluția lor, specifice fiecărui școlar. Confruntând rezultatele obținute, cu ajutorul unei metode, cu cele obținute și prin altele, vom realiza o cunoaștere cât mai obiectivă. Alături de observarea sistematică a conduitei generale a elevilor se au în vedere și:

- metoda biografică, caracterizată prin modul de participare la activitățile extracurriculare, modul de apreciere a comportamentului propriu și al celorlalți, felul de a reacționa primind o sarcină de învățare;
- metoda conversației (convorbirii), folosită atât la lecții cât și în activitățile extracurriculare, stimulează creativitatea și exprimarea liberă a copilului;
- metoda analizei produselor activității, oferă date revelante despre structura și capacitățile psihice ale elevului;
- metoda chestionarului;
- metoda testelor de performanță, care dau posibilitatea de investigare și de a acționa benefic asupra personalității copilului.

În societatea noastră, educația extracurriculară își are rolul său bine definit, urmărind completarea și îmbogățirea nivelului de cunoștințe dobândit de elevi în procesul instructiv-educativ. În acest context, timpul liber nu mai are doar o funcție

de destindere, ci şi o functie de creaţie, căci el trebuie să contribuie la formarea umană, socială şi civică a elevilor. Aceste obiective se realizează în procesul intructiv-educativ prin caracterul său formativ însă ele se pot realiza cu mai multă eficienţă în afara orelor de clasă şi în afara şcolii, în *„ laboratorul naturii "* prin plimbări,drumeţii, excursii şi expediţii.

Personalitatea şcolarului mic prinde contur, se îmbogăţeşte şi se formează treptat prin aspecte cât mai cuprinzătoare ale lumii înconjurătoare. Ca să se dezvolte armonios, personalitatea copilului nu trebuie limitată la spaţiul şi timpul şcolar, ci trebuie să se cunoască tendinţa de expansiune, de cunoaştere cât mai aproape de plenitudine a tot ceea ce ţine de mediul natural şi de relaţiile umane. Elevii nu trebuie izolaţi în şcoala unde se stabileşte un anumit tip de relaţii interumane: elev-elev, elevi-învăţători.

În cadrul activităţilor extracurriculare (excursii, vizite didactice, lucrări practic aplicative, consultaţii, meditaţii, competiţii artistice şi sportive, concursuri), elevii sunt puşi în faţa unor oameni cu care nu vin în contact, cu alt statut şi alt comportament decât cel al învăţătorului: muzeografi, actori, calugări, conducători de instituţii.

Elevii învaţă să stabilească relaţii umane cu alte persoane decât cele din şcoală. Participând la activităţile extracurriculare, esenţial este că elevii se cunosc, se descoperă pe ei înşişi cu posibilităţile lor creatoare.

În cadrul activităţilor extracurriculare se descoperă talentul, aptitudinile elevilor. Acestea le oferă prilejul de autocunoaştere, posibilitatea descoperirii de sine, a valorilor personale în competiţie cu valoarea celorlalţi.

Vorbim de importanţa efectuării activităţilor extracurriculare pentru a înţelege necesitatea efectuării lor: completează şi aprofundează activitatea şcolară, urmareşte lărgirea şi aprofundarea informaţiei, cultivă interesul pentru diferite ramuri ale ştiinţei şi tehnicii, dezvoltă înclinaţiile spre domeniile respective, dezvoltă aptitudinile şi talentele, dragostea şi respectul pentru muncă, lărgeşte orizontul cunoaşterii, îndeamnă copilul de azi, adolescentul şi adultul de mâine spre folosirea timpului liber într-un mod util şi plăcut, dezvoltă capacitatea de comunicare, de cunoaştere a grupului, de autocunoaştere şi autoapreciere, de evaluare, autoevaluare, autodescoperire, dezvoltă relaţiile dintre învăţător-elev, elev-elev, relaţii de prietenie, de încredere, de respect şi de colaborare; dragostea pentru frumos, pentru natură, ţară, strămoşi. Din orice activitate extracurriculară sufletul şi mintea şcolarului mic se îmbogăţesc, cu orice activitate devin mai bune.

Activităţile de acest fel sunt benefice, utile, necesare prin contribuţia lor la formarea personalităţii şcolarului mic şi orientării şcolare şi profesionale în viitor. Ele nu sunt simple „ distracţii ", ci fac parte din procesul de formare şi informare al elevilor, necesare pentru evoluţia normală a personalităţii lor. Presupun un efort, uneori epuizant al învăţătorului şi al elevului şi o răspundere morală şi intelectuală pe masură.

Dicţionarul explicativ al limbii române defineşte excursia ca fiind o plimbare sau o călătorie facută, de obicei, în grup, pe jos sau cu un mijloc de transport în scop educativ, recreativ etc. Drumeţia, excursia şi expediţia, ca forme de activităţi turistice, reprezintă totalitatea acţiunilor organizate sub diverse forme de deplasare. Deplasarea se face cu scopul dobândirii de noi cunoştinţe, călirii organismului şi petrecerii active a timpului liber.

Turismul actionează ca un tonic puternic, reconfortant asupra condiţiei fizice şi morale a celor care îl practică, mijlocind şi realizarea aspiraţiilor de cunoaştere şi

prilejuind, nu de rareori, dovezi grăitoare de adevărate prietenii care disciplinează elevul în cea mai largă accepțiune a cuvântului. Activitatea turistică oferă elevilor un câmp larg de manifestare a trăsăturilor de caracter, curajul în acțiune, stăpânirea de sine, deprinderea de a trăi în colectiv.

Excursiile şi vizitele constituie un auxiliar preţios al învăţământului, în general, şi, în special, al predării ştiinţelor naturii, geografiei, istoriei şi altor obiecte de învăţământ. Ele reprezintă modalităţi de organizare a lecţiei în afara clasei şi a şcolii, modalităţi prin care elevii dobândesc cunoştinţe, le adâncesc, consolidează şi sistematizează pe cele dobândite anterior, pe baza percepeii directe a obiectelor şi fenomenelor în condiţiile lor naturale, a unor obiecte de muzeu sau reproduceri ale acestora. Acestea pot fi de scurtă sau lungă durată.

Organizarea unei excursii presupune mai multe etape:

a) Etapa pregătitoare - etapa de bază, de care depinde reuşita excursiei;
b) Desfăşurarea excursiei;
c) Prelucrarea datelor, a observaţiei elevilor şi verificarea constituie partea finală a excursiei.

Excursia cu caracter didactic reprezintă o formă auxiliară de organizare a procesului de predare-învăţare, punându-i pe elevi în legatură nemijlocită cu realitatea înconjurătoare, înscriindu-se printre formele cele mai preferate de elevi. În una din excursiile cu durata de o zi pe traseul: Moineşti-Bacău-Mircești-Rugineşti-Iaşi (şi retur), am constatat că acțiunea a trezit la elevi dorința de cunoaştere, de deschidere pentru nou, interesul de a participa la propria formare şi educare:

- copiii s-au întors cu vederi, broşuri, iconițe;
- au trăit momente de stimulare şi relaxare, au văzut pe viu o părticică din țară, *„ o Românie pitorească "* cum o numeşte Alexandru Vlahuță. Au observat că Moldova lui Ştefan, Cuza, Eminescu, Creangă este încărcata de legendă şi istorie şi că: *„ într-o țară aşa de frumoasă, cu un trecut aşa de glorios, în mijlocul unui popor atât de deştept cum să nu fie o adevarată religie iubirea de patrie, şi cum să nu-ți ridici fruntea ca falnicii strămoşi de odinioară, mândru că poți spune că: « sunt român »".*

Pentru evaluarea cunoştinţelor dobândite în timpul excursiei am organizat un concurs pe tema *„ Pe urmele înaintaşilor noştri "*.

1) Cât timp a locuit Ion Creangă la bojdeuca din Țicău?
2) Ce poveşti scrie în această perioadă?
3) Ce v-a impresionat mai mult în casa-muzeu?
4) Care este marele merit al domnitorului Alexandru Ioan Cuza?
5) Ce destinație aveau sălile din muzeul memorial de la Ruginoasa?
6) Ale cui oseminte au fost depuse la Biserica „Trei Ierarhi"?
7) La ce eveniment istoric a luat parte poetul Vasile Alecsandri?
8) Lucrările cărui pictor român le-ați văzut în Palatului lui Alexandru Ioan Cuza?
9) Încercați să scrieți un text în care să povestiți impresiile din întreaga excursie.

Rezultatul chestionarului a fost pe măsura aşteptărilor: din **30** de elevi, **27** au luat **Foarte bine**, iar **3** elevi au luat **Bine**.

Bibliografie :

1. Nicola, I.; Farcaş, D. - *Teoria educației şi noțiuni de cercetare pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990;
2. Pufan, C. şi colab. - *Psihologie şcolară*, curs, Bucureşti, 1982.

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

OPTIMIZAREA „CURRICULUM-ULUI NAŢIONAL" ŞI „CURRICULUM-ULUI LA DECIZIA ŞCOLII " ÎN VEDEREA RECONSIDERĂRII ROLULUI EDUCATIV AL ÎNVĂŢĂMÂNTULUI PRIMAR (POSIBIL SUBIECT DE MEDITAŢIE PENTRU SLUJITORII ÎNVĂŢĂMÂNTULUI PRIMAR)

Înv. Mariana Csiki,
Colegiul Naţional "Mihai Eminescu", Suceava

Ştim că asupra formării personalităţii acţionează o multitudine de factori.

Iată statistic ponderea lor, în săptămâna unui copil: total 168 ore; şcoală : 19 – 23 ore; în familie: 84 – 105 ore; timp liber: 43 ore = 6 ore/zi, care poate fi pe stradă, la TV, la jocuri pe calculator, carte, reviste, tovarăşi de joacă, muzică, alţi adulţi.

„Nu-i îngrijorător", spun unii, „în familie stă cel mai mult". Dar se pare că familia de azi şi-a pierdut „valoarea" şi are alte priorităţi decât educaţia copilului – goana după câştig. Copilul este plasat şcolii, uneori singura responsabilă cu educaţia lui. „Anii de acasă" au dispărut. Familiile multe – au probleme, cele „bune" –au bani, n-au timp, deci, tot probleme.

Pericolul mare – cele 6 ore când copilul găseşte „modele", e cooptat în grupuri, învaţă ce e banul „afară" şi cum poate face rost de el, vede că pumnul e mai tare decât cuvântul, aude şi vede la TV tot ce e rău şi, culmea, chiar alături de părinţi.

Ce oferă sistemul, şcoala?

Un Curriculum Naţional, care vizează politici de implicare a elevului în propria sa formare (cam teoretic) şi un C.D.S. care înseamnă o oră activitate opţională.

Ce nu ne oferă?

Bază materială şi timp pentru realizarea obiectivelor. Rezultat? Ponderea foarte mare a instrucţiei (chiar învăţare tradiţională) în detrimentul educaţiei, adică a formării.S-a demonstrat că nici un subiect uman nu primeşte „pasiv" stimuli educaţionali. Deci, nu-i suficient să transmiţi elevilor norme bune de la o vârstă cât mai fragedă ca ei să devină persoane „bine educate". Copiii, chiar azi, fac „ce nu e voie" pentru că găsesc în jur „întărirea pozitivă" şi sunt „bine cotaţi în grup".

Cunoştinţele „de-a gata" oferite chiar foarte corect şi cuprinzător, nu pot suplini în nici un fel participarea fiecărui elev la acţiunea în sine de formare de atitudini şi competenţe care-l vor integra social. Şcoala trebuie să însemne educaţie şi nu doar prin transfer al personalităţii educatorului asupra copilului. E puţin şi chiar îngrijorător... Putem schimba multe, mai ales acum, la o lege cu învăţământ de 10 ani şi mai de timpuriu.

La **Limbă şi comunicare** pot să mă rezum la: scris, citit mult, permanent şi din cărţi (nu de pe ecran sau monitor), vocabular, comunicare, creaţie – redactare, studii de caz, roluri, dramatizare.

Rezultatul acestui „Atelier" – copil care ascultă, cunoaşte, înţelege şi comunică, fără a şti morfologie şi sintaxă. Le va face dacă se va specializa în domeniu.

Limba străină se învaţă acum „din faşă" – e şi la modă. La şcoală se poate opţional, pe grupe mici şi de nivel, tot în „atelier" şi cu alte finalităţi decât nota (că

doar „simțul limbii" nu-l are oricine): fac poezie, cântec, desen, scenetă, comunicare. Rezultatul = conversație = scopul major al învățării unei limbi străine.

De la **Matematică** scoatem tot ce se poate face cu mașina de socotit și nu ne ajută – rămâne ce-i concret și practic – deci, atelier – ordonăm, vindem, cumpărăm, măsurăm, construim geometria din obiecte etc. Rezultatul – matematica = plăcere nu coșmar. Performanță? La opțional.

La **Istorie** – oricum nu pun baze cu temele de sinteză din programă și nu ne trebuie bază, ci împreună cu geografia sădim sentimentul apartenenței la o țară și un popor cu un asemenea trecut. Încă se mai cheamă patriotism, dar ni-e jenă să-l mai pronunțăm și **se trăiește, nu se învață!** „Cine nu-și găsește țara în suflet, degeaba o caută pe hartă..." Deci –lecturi, filme, muzee, dezbateri, vizite, excursii– și „studiez" „File din Istoria românilor". Sau descopăr „Cine-s eu și lumea în care trăiesc" nu într-o oră, cu alcătuire, mediu, orizont local, prin experimente, observații, mulaje, simulări, fără să învăț pe de rost. Finalizare? Proiecte – după o excursie sau experiment. Și poate îngrijesc o plantă, un animăluț, sădesc un pom... fac educație ecologică – tot la școală – nu în „cutiuța" în care stau acasă.

Acum obiectele care se intitulează puțin **cam pretențios „educații"** – civică, muzicală, religioasă, fizică, ed. plastică...După nume, scopul ar fi "elev educat", dar acum, după programă e mai mult instruit – cu teorie.

Muzica e știință și artă – știință pentru cei ce o „studiază". Pentru I - IV să știm să ascultăm și să cântăm mult, să alegem ce, să trăim feeria sunetelor bine alăturate. Renunțăm la teorie și solfegii și câștigăm sufletește. Medic sau șofer – nu va mai ști notele – dar sigur va asculta muzică. Învățăm poate să cântăm la un instrument (implicăm profesorii într-un opțional) sau ne facem o orchestră din instrumente „făcute" de noi din te miri ce.

Educație religioasă ar trebui să fie „Educație moral-creștină" și atunci copilul va respecta și iubi. Scoatem „Taina căsătoriei, Taina preoției, Taina sf. Maslu" și mergem la biserică, la spital, ajutăm bătrâni, colegi, orfani, dăruim din ce avem și câștigăm toți.

Civic – mă educ tot „făcând" – merg în autobuz, pe stadion, la poștă, dau telefon, fac cumpărături, merg în fabrică să văd câți muncesc pentru caietul meu, aleg haine, merg în gară, repar, pregătesc masa... iar atelier.

La **Educație fizică** – fac mișcare și zilnic mă joc, fac concursuri, întreceri individuale și mai ales pe *echipe* (iar pot chema profesorul) și renunț la cronometru și centimetru, că nu facem toți performanță. Există școală pentru asta! Câștig – încredere, curaj, forță, spirit de echipă și **sănătate**.

La **Educație plastică** – mă bucur de culoare – scot teoria și mă joc, chiar cu mâini și năsuc, și-mi fac expoziție, și văd și fac albume, pictez pe obiecte și pe pereți. Câștig culorile din suflet.

De la toate „educațiile" **scot standardele și calificativele** – că sună rău – „bine educat fizic, plastic", suficient educat muzical !?!? Educația fără catalog creează, nu constrânge! Un elev, bombardat de standarde nu le mai percepe... și devine un răzvrătit la reguli.

Eu, elev, când și ce pot să aleg? Mama alege mâncarea, hainele, mobila, alege chiar și „opționalul" meu. La școală, întrebări și răspunsuri standard, nu prea sunt pus sau lăsat să-mi spun părerea, nu-mi aleg nici chiar poezia pentru ziua mamei, facem felicitări la fel, rezolv problema printr-o metodă impusă, suport aceleași criterii de apreciere cu alții, care „pot". Clasa e ornată de învățător, școala la fel, stau alături de cine sunt pus, vorbesc numai dacă sunt întrebat, tac, mă ridic

şi mă aşez la comandă, spun doar ce şi cât doreşte educatorul, dar sunt subiect al educaţiei.

Ceva nou încercăm timid, dar timpul ne opreşte „educaţiile" la 45 minute.

Soluţia? Alt orar! Aici să tragem cu ochiul la alte ţări.

Ne mândrim la sfârşit de clasa a IV-a: elevii noştri **ştiu** cât cei de a VI-a, a VII-a, din acele alte ţări, dar sunt complexaţi, înhibaţi, sătui de şcoală şi de teme, uneori roboţei: nu prea judecă, ştiu să redea şi nu prea ştiu ce vor face. Ştim noi: şcoli la care „apucă" să intre şi poate o facultate la modă pe banii părinţilor. Rezultatul? Excedent de absolvenţi cu anumite profesii, cărora nu le place ce fac şi mulţi profesori de acest gen.

S-ar mai rezolva din probleme dacă CDŞ ar fi conceput şi aplicat altfel:

I. Mai multe ore alocate şi spectru mai larg (nu numai „mate" şi „literatura pentru copii").

II. Opţionale pe verticală, cu copiii din mai multe clase, alese de copil, care-l scutesc de a face un „opţional - obligatoriu", ales de câţiva sau impus de învăţător sau familie. Implicăm şi profesorii şi specializăm institutorii în mai multe domenii.

Alte soluţii:

I. Consiliere şi formare pentru tradiţionalişti. Formatori? Cei ce încearcă noul. Tot ei, consilieri ai Inspectoratului Şcolar! De obicei aceştia fac şi tac, iar când „se laudă" sunt anihilaţi de cei care motivează „atâţia ani am **predat** aşa şi ce elevi am dat...!" Buni, în ce sens?

II. Mai multe şi mai accesibile mijloace de informare şi instrumente de lucru. Stringent „xeroxul clasei" care ar rezolva şi problema manualelor impropriu numite „alternative", fiindcă e unul, transmisibil 2 - 3 ani şi ales de un alt coleg.

III. Implementarea programului „Şcoala de după şcoală" = 8 - 10 ore de activităţi în şcoală mai ales în oraşe, unde părinţii sunt „ocupaţi" şi copiii în timpul liber pe străzi, fără ocupaţie sau, mai multe activităţi extracurriculare. Atenţie! Cadrele didactice trebuie motivate pentru a face aceste activităţi.

IV. Implicarea elevilor la viaţa şcolii – consiliul elevilor, stabilit prin candidaturi şi alegeri.

V. Reevaluarea relaţiei şcoală – familie. E foarte puţin: mama la o şedinţă, la serbare sau o vizită! Găsim orice apropie de şcoală **întreaga familie**, de la treabă, la distracţie şi de ce nu, şi o zi a părinţilor, cu premiere, că în familiile - cu educaţie de "liceu obligatoriu" – şcoala şi-a pierdut valoarea pentru că omul „educat" nu are azi, prea multe perspective. Atenţie la abandonul şcolar!

VI. Consilier şcolar - psiholog în fiecare şcoală! Încercăm şi aşa, pentru că elevul este mai întâi de toate o personalitate cu limite şi posibilităţi, aflat la răspântia dintre drumul căutării propriului „eu" şi problemele integrării sociale.

Şcoala este primul mediu în care se descoperă pe sine şi învaţă să cunoască lumea din jurul său. Formarea personalităţii sale implică probleme şi obstacole. Sunt copii care se nasc din probleme, copii care au trecut dintr-o situaţie materială bună în una precară.

De aceea şcoala trebuie să le ofere lumea ideală pentru toate trăirile lor, adică: încredere, comunicare, zâmbet şi iubire, frumuseţe, înţelegere, şansă, bucurie, egalitate, corectitudine, vise, curaj, cântec, culoare şi...lumină!

Depinde numai de noi: sistem, legi, mijloace şi oameni ai şcolii.

Vrem să fim noi **lumina?** Atunci să schimbăm ce putem (şi putem multe) pentru ca elevul să vină cu drag la şcoală, ca şcoala să fie o „oază" în pustiul „afectiv" şi cultural care-l înconjoară.

Bibliografie :

1. Radu, I. - *Psihologia şcolară*, Cluj-Napoca, Editura „EXE", 1994;
2. Serdean, C. I. - *Învăţătorul şi copiii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1975;
3. Văideanu, G. - *Conţinutul învăţământului.(în „Pedagogie. Ghid pentru profesori")*, Iaşi, 1986.

LEGĂTURA DINTRE ŞCOLARUL MIC ŞI MEDIUL LUI DE VIAŢĂ

Înv. Aurica Grecu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Alexandru Cel Bun ", Bacău

Trecerea la starea de elev este dificilă, copilul trebuind să învete şi să capete dorinţa de a învăţa. Chiar dacă şcoala se străduieşte să compenseze în parte ceea ce mediul nu i-a dat copilului, ea nu poate da totul. Părinţii şi învăţătorul trebuie, astfel, să colaboreze.

Societatea pe care copilul o descoperă intrând direct în şcoală este autoritară şi puternic ierarhizată. Trebuie să te supui, să dai semne de respect faţă de învăţător, trebuie să stai liniştit.

Iată de ce grădiniţa este o etapă intermediară, a cărei utilitate este tot mai mult recunoscută. Copilul găseşte aici o lume pe măsura sa.

La şcoală preocuparea învăţătorului va fi din ce în ce mai mult îndreptată asupra dezvoltării intelectuale şi, în acelaşi timp, asupra necesităţii unui efort. Aici apare noţiunea de muncă. El vede că cel muncitor este apreciat, cel leneş mai mult sau mai puţin disprețuit. În şcoală te poţi afirma, te poţi măsura cu alţii, iar societatea modernă este preocupată mai puţin să promoveze o elită, decât să procure o instrucţie de masă, accesibilă tuturor, înlocuind obligaţia de a învăţa cu dorinţa de a învăţa.

Un mediu privilegiat stimulează inteligenţa, iar un copil dintr-un mediu defavorizat nu ajunge aproape niciodată să o compenseze.

Copilul dintr-un mediu elevat(prin opoziţie faţă de un mediu incult) sau copilul de la oraş(prin opoziţie cu cel de la ţară) pare mai vioi, mai treaz, mai apt pentru a învăţa.

Dar şcoala nu poate face totul, căci mediul începe odată cu naşterea. Fiecare dintre noi în colectivele de elevi pe care le-am îndrumat sau le îndrumăm ne-am lovit de aceste probleme pentru că nu reuşim niciodată să avem clase omogene. În ultimii ani, parcă din ce în ce mai mult, mediul din care provine copilul îşi pune amprenta pe dezvoltarea lui intelectuală. Vedem cum sărăcia macină şi prinde în cercul ei tot mai multe familii care decad de la un an la altul şi nu-şi mai pot sprijini copiii să ţină pasul cu şcoala, cu învăţătura. Preocuparea lor principală este supravieţuirea, lupta cu săracia care duce mai departe la abandon şcolar şi delincvenţă.

S-a constat că învățătorul are un rol deosebit în succesul şcolar, între el şi elev trebuie întotdeauna să existe un schimb afectiv format din încredere şi dispoziție receptivă reciprocă.

Colaborarea cu familia este necesară dar de multe ori este destul de dificilă. Ea se bazeaza pe o cunoaştere reciprocă şi pe o înțelegere sinceră a problemelor.

În cei 28 de ani de activitate am colaborat cu părinți din medii diferite şi pot spune că probleme deosebite nu am întâlnit pentru că am căutat să-l înțeleg pe fiecare ori de câte ori s-a ivit ocazia şi chiar să insist asupra problemelor apărute atunci când observam din partea părinților rea voință. Prin răbdare şi tact pedagogic am reuşit să-l atrag de partea mea în interesul propriului copil.

Probleme poate crea şi relația învățător-elev pentru că de multe ori învățătorul pretinde ca autoritatea lui să fie totală şi intangibilă.

Un rol educativ important îl are şi climatul de acasă care poate să completeze sau să perturbe educația primită în familie. Învățătorul este cel care îi ajută şi-i îndrumă pe elevi să se cunoască, să se respecte şi să se ajute între ei, uitând de mediul din care provin, căci astăzi, mai mult ca oricând ne confruntăm cu astfel de comportamente legate de situația materială, de ierarhia socială a părinților. Noi, învățătorii, trebuie să-i îndrumăm pe elevii noştri să nu-şi privească colegii prin prisma situației familiare, mai ales la această vârstă fragedă.

Eu am reuşit în mare acest lucru cu ajutorul lecturilor şi a discuțiilor asupra acestora, cu referiri discrete asupra cazurilor din clasă. Aceasta nu înseamnă că trebuie să-i scoatem în față pe cei săraci ca să trezim mila, ci discret să arătăm, ori de câte ori ni se iveşte ocazia că unii dintre noi sunt defavorizați de soartă, dar nu sunt cu nimic mai prejos decât ceilalți cărora norocul le-a surâs încă de la naştere. Să accentuăm că viața poate inversa acest raport şi faptul că nu putem şti ce vom deveni peste zeci de ani. De aceea trebuie să privim pe fiecare mai întâi ca om şi nu după locul pe care îl ocupă pe treapta socială.

În colectivele de elevi îndrumate am copii sociabili, care se simt bine în grup, le place compania, dar şi copii cu secrete, care nu se simt bine decât cu unul sau doi prieteni aleşi şi au tendința să se izoleze.

Sarcina noastră este de a-i ajuta pe rezervați, neîncrezători pentru a diminua permanent din dificultatea lor de adaptare la viața grupului, fără reproşuri, ci prin răbdare şi cu paşi mărunți, ținând cont că un copil poate fi determinat, dar niciodată constrâns să se adapteze.

La orice vârstă copilul continuă să caute compania adulților care îi dă o siguranță, indiferent de mediul din care provine.

Bibliografie :

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. - *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
2. Cucoş, C. (coord.) - *Psihopedagogie*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
3. Dumitriu, Gheorghe - *Comunicare şi învățare*, București, Editura Didactică şi Pedagogică, 1998;
4. Jinga, I.; Negreț, I. - *Învățarea eficientă*, Bucureşti, Editura „Editis", 1994;
5. Rose, V. - *Cunoaşterea copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972.
6. Văideanu, G. - *Conținutul învățământului.(în „Pedagogie. Ghid pentru profesori")*, Iaşi, 1986.

CUNOAŞTEREA ELEVULUI PRIN FELUL SĂU DE A GÂNDI ŞI DE A SE MANIFESTA

Inst. Cornelia Olariu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 5, Roman, Jud. Neamţ

Fiecare dintre noi îşi are istoria sa, pe care şi-o scrie în fiecare zi, pagină cu pagină, prin tot ce gândeşte, prin tot ce speră şi, îndeosebi, prin tot ce înfăptuieşte. Îşi construieşte, în felul acesta, propria-i viaţă căreia, cei din jur, îi conferă o anumită cotă de valoare, deci ... îl cunoaşte **cum** şi în **ce caz** se manifestă.

- Trăieşti într-o societate care face eforturi pentru a-ţi îmbunătăţi calitatea vieţii, nu simţi, omule, că şi tu ai obligaţii morale faţă de ea, faţă de prietenii tăi, faţă de omul de lângă tine ? Le cunoşti doar. În anii tăi tineri le-ai aflat mai întâi de la părinţi şi, apoi, de la dascălii tăi. Şi totuşi nu le respecţi. Sau „ nu poţi "să le respecţi. De ce ? Ce nu s-a clădit bine în formarea profilului tău moral ? De vreme ce ştii ce este binele şi răul, de ce n-o demonstrezi ?.

Sunt tot atâtea întrebări pe care ar trebui să şi le pună în primul rând învăţătorii, părinţii şi profesorii. Aşa că, ... mi le-am pus ... şi acum efortul merită expus pentru că e făcut pentru „ prietenul meu din faţă şi de-o lume – elevul ".

Pentru a găsi răspunsul la toate aceste întrebări şi încă la multe altele, sugerez câteva activităţi desfăşurate cu elevii în clasă, care mi-au împlinit aşteptările în ceea ce priveşte felul lor de a gândi şi a se manifesta liber.

- Aşadar, „ **lumea e colorată şi ca lumea suntem noi** " este răspunsul unui elev din cl. a IV-a la întrebarea: „ Cum vedeţi voi lumea ? ". Acest răspuns nu numai că mi-a plăcut , ba chiar m-a determinat să aflu şi alte păreri ca:
  - Lumea e rea, dar e şi bună. -Lumea începe de la mama mea.
  - Lumea e frumoasă. -Lumea e mare , tare mare ...
- **Elevul este o persoană în devenire. Eu îl respect.**

Era ora de scriere. Vă daţi seama, să fii în cl. I şi să ai de scris nişte litere amestecate care să se închege în fel de fel de cuvinte. Toţi elevii se căzneau să realizeze ceva, numai Dan stătea nepăsător în bancă, cu fila albă, neîncepută.

- Ce-i Dan, nu poţi să scrii ?
- Ba da !
- Atunci de ce nu scrii ?
- **Ce-mi dai** ? mă întreabă şi mă priveşte curios în ochi.
- ..... .

Ce-i dau ? Într-adevăr, o întrebare grea. Ce-i dau eu acestui copil ? Şi în gând îmi vin răspunsuri nenumărate, poate încă de neînţeles pentru el ..

În pauză i-am citit o poveste scurtă. I-a plăcut mult şi atunci i-am spus că peste câtva timp o va putea citi singur. Iată ce-ţi dăruiesc eu ! Cititul, scrisul, povestitul ...

- **Elevul este curios. Eu discut cu el.**

-Eşti curios din fire şi vrei să le ştii pe toate ?

Astfel, la întrebarea adresată la ora de „ Educaţie civică ", toţi elevii au răspuns **DA**, fără alte explicaţii . Atunci, cu o oarecare teamă i-am rugat să-mi dea exemple de curiozităţi şi ... mirarea s-a produs: toate începeau cu „De ce ? "

-De ce să învăţ ?

-De ce luna e pe cer ?
-De ce se ceartă oamenii ?
-De ce numai eu nu am mamă ?

Aria discuțiilor s-a extins. Elevii s-au întrecut în a clarifica unele situații dar tot ei s-au încurcat. Îndemnul n-a întârziat să apară:

-Vrei să ştii mai mult ? Citeşte !

- **Elevul vrea să fie independent. Îl invit să fie responsabil.**

Creând un climat emoțional pozitiv fără a face în acest scop nici un fel de rabat exigenței sau concesii gratuite, invit elevii la o **„Probă de sensibilitate"** prin lecturarea poeziei **„Gândăcelul"**, de Elena Farago.

O fetiță a plâns, un băiețel s-a întristat, atmosfera era apăsătoare şi totuşi se impunea o întrebare: „ Ce e cu voi ? "

- Sunt tristă, răspunde printre lacrimi Diana. Am crescut îngrijită de mama, iar acum ea a murit şi-l văd pe „gândăcel" alături de ea.

- Fiori ... toată clasa a amuțit. Tăcere adâncă şi totuşi am intervenit cu următorul enunț:

- Ce-ai fi făcut tu, copile, dacă ai fi găsit această vietate ?

Răspunsurile au fost diverse, dar cel mai deosebit l-am reținut: „L-aş fi crescut mare într-o casă de mătase şi apoi i-aş fi dat drumul ! ".

Iată de ce, adulții orbiți, nu pot să nu înțeleagă de ce, de pildă, în fața unui fluture abia prins în insectar şi încă zbătându-se, copilul şopteşte grav:

„Eu vreau ca toți fluturii să zboare ! "

Numai în fața copiilor, toate poveştile trebuie, obligatoriu, să aibă un final fericit – şi scriitorii pentru vârste mici au înțeles bine acest lucru. „ Nu i-am dat voie să moară ", spune N. Labiş.

Chiar dacă e mic, elevul gândeşte şi acționează. El face totul cu puritatea lui sufletească, nu cu răutate. Pentru toate acestea eu îl admir, îl apreciez, şi-i mai adresez o întrebare:

- **- Doreşti să faci ceva pentru cei care ți-au dat viață ?**

Aştept răspunsul ora viitoare. Aş dori să răspundă mai mulți elevi, de la diferite şcoli, pentru a trage o concluzie şi să aflăm de la cei mici cum trebuie să fie cei mari.

Nu ştiu dacă e bine să le cerem iertare. Că i-am dorit şi i-am adus pe lume ? Că deşi îi iubim din toată ființa noastră, nu le putem oferi tot ce poate fi mai bun ca viață materială, condiții de mediu fizic şi chiar social, zestre ereditară ? Că dându-le viață, îi obligăm, prin simplul fapt că există, să înfrunte nenumărate dificultăți pentru a-şi croi o cale prin hățişul plin de obstacole al societății ? Că uneori noi înşine, urmându-ne destinul, îi părăsim, pentru a trece în lumea umbrelor, înainte ca ei să-şi poată lua existența în propriile lor mâini ?

Fără a avea pretenția că am dezbătut subiectul în toată amploarea lui, materialul întocmit propune o suită de teme care pot constitui surse de inspirație sau modele pentru optimizarea desfăşurării unor activități „ de suflet ", de îndrumare şi de cunoaştere a celor care mâine vor fi ce suntem noi azi.

Bibliografie :

1. Bruner,S. J. - *Psihologia intelegenței*, Bucureşti, Editura Ştiințifică, 1965;
2. Vincent, R. - *Cunoaşterea copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972.

CUNOAŞTEREA FACTORILOR NONINTELECTUALI DE PERSONALITATE, CONDIŢIE A REUŞITEI ŞCOLARE

Înv. Angela Ciupală,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Alexandru Cel Bun ", Bacău

Formarea omului este o sarcină complexă şi de înaltă răspundere, care trebuie realizată fără rebuturi sau pierderi de valori umane. Îndeplinirea acestei misiuni nobile revine în primul rând şcolii, respectiv cadrelor didactice. Ineficacitatea învăţământului, arată B.F. Skinner, „provine în mare măsură tocmai din nereuşita noastră de a găsi o soluţie la problema pe care o pun deosebirile individuale (intelectuale, emţionale, motivaţionale, de ritm de învăţare şi de uitare etc.) dintre elevi".

Reuşita şcolară este dependentă nu numai de nivelul psihogenetic, de forma şi de eficienţa aptitudinilor intelectuale, ci, într-o bună măsură, şi de natura trăsăturilor nonintelectuale de personalitate ale elevilor. Ameliorarea permanentă a randamentului şcolar presupune cunoaşterea şi influienţarea pozitivă în cadrul activităţii şcolare atât a factorilor intelectuali, cât şi a trăsăturilor energetico-dinamice (temperamentale), afectiv-motivaţionale, volitiv-caracteriale ş.a.m.d. ale copilului, în plină dezvoltare la vârsta şcolară.

Cunoaşterea personalităţii elevului nu este un scop în sine, ea nu este o „ artă pentru artă ", ci o sarcină practică, subordonată realizării obiectivelor psihologice. S-a constatat în decursul timpului că trăsaturile de personalitate ale individului sunt reflectate de: scrisul acestuia, modul cum se îmbracă, dar şi desenele executate de acesta ne dau preţioase indicaţii asupra sa. Dar nu orice desen, ci anumite imagini ale realităţii transpuse pe foaia de desen: arborele, casa, omul, toate entităţi cheie în activitatea noastră cotidiană.

Testul arborelui este aplicat mai ales la copii, fiind un semn al concepţiei pe care subiectul o are despre sine şi al raportului acestuia cu lumea exterioară. Se cere unui subiect sau mai multora să deseneze orice pom pe o foaie de hârtie A4 cu excepţia bradului care nu este edificator prin specificul său.

Iată o interpretare posibilă:

DESEN	SEMNIFICAŢII
1.Dimensiuni	
-mici;	-timiditate, inhibiţie, dorinţă de evidenţiere lipsită însă de curajul realizării acestui deziderat;
-mari (pe toată pagina);	-vitalitate,expansiune, orgoliu, dorinţă de a atrage atenţia;
2.Orientarea în pagină	
-central;	-echilibru bun;
-vertical;	-persoană raţională, obiectivă, cu simţul măsurii;
-spre dreapta;	-impulsivitate, vitalitate, extrovertire;
-spre stânga;	-reţinere, teamă, introvertire, viaţă afectivă bogată;
3.Rădăcinile (semnifică zona inconştientului psihic; de obicei nu se desenează)	
-prezenţa unor rădăcini;	-psihic dominat de inconştient;

4.Trunchiul-tulpina (zona vieții de fiecare zi)	
-formă mare, conică, tubulară sau cilindrică;	-desen acceptat ca normal la un copil până la 7 ani ; după această vârstă indică facultăți intelectuale mai puțin dezvoltate;
-mică, subțire;	-nesiguranță, viziune îngustă;
-scurtă;	-afectivitate rudimentară;
-alungită;	afectivitate excesivă și instabilă;
-înclinare (exagerată) spre stânga;	-stăpânire de sine, introvertire, contacte slabe cu alții, dezinteres, repliere spre sine;
-înclinare exagerată spre dreapta;	-adaptare bună la mediu, simț de observare, dar și vulnerabilitate, susceptibilitate ;
5.Coroana (zona vieții intelectuale, a idealurilor)	
-orice formă;	-idei, impresionabilitate;
-în formă de cerc;	-imaginație, reverie, lipsă de energie și concentrare;
6.Flori	-interes pentru speranțe și frumusețe;
7.Fructe	-simț practic, utilitarist;
8.Linii trasate	
-apăsat;	-vioiciune, curaj;
-moale, ușor;	-interiorizare, teamă de afirmare, lipsă de vitalitate;
-țepoase;	-iritabilitate, nervozitate, agresivitate;
-curbe;	-blândețe, bunăvoință;
-întretăiate;	-tendințe contrare;
-lente, retușate;	-scrupulozitate;
-rapide, energice;	-temperament coleric;

Bibliografie :

1. Kulcsar, T. - *Factorii psihologici ai reușitei școlare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978;
2. Popescu-Neveanu, P. - *Personalitatea și cunoașterea ei*, București, Editura Militară, 1969 ;
3. Roșca, M. - *Valoarea și limitele metodelor de diagnostic ale personalității, (în Revista de psihologie , nr.1)*, 1971.

CUNOAȘTEREA PERSONALITĂȚII ȘCOLARULUI MIC

Înv. Maria Becheanu,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Creangă", Bacău

Moto: *„Începeți dar prin a vă studia mai bine elevii,căci sigur nu-i cunoașteți deloc"*. (J.J.Rousseau)

Cunoașterea psihologică este una dintre cele mai complexe forme ale cunoașterii umane. Complexitatea ei este dată de natura obiectului cercetat, de condițiile și modul de realizare a cunoașterii, de capacitatea de exteriorizare a

subiectului, de gradul de implicare a examinatorului şi, nu în ultimul rând, de capacitatea acestuia de a evalua şi interpreta rezultatele cercetării.

Cunoaşterea psihologică este necesară pentru a asigura caracterul diferenţiat al instruirii şi educării elevilor, proiectând metodele cele mai potrivite în raport de particularităţile dezvoltării lor fizice şi psihice, de vârstă şi individuale. Cunoaşterea obiectivă şi, pe baza ei, intervenţia metodologică îndeplinesc două mari funcţii:

a) praxiologică - prin care se asigură eficienţa activităţii pedagogice;

b) diagnostică şi prognostică - prin care se conturează profilul personalităţii fiecărui elev şi se anticipează dinamica dezvoltării sale individuale în contextul activităţilor şcolare.

Pentru a cunoaşte personalitatea umană în general şi a copilului în special este necesară cunoaşterea ansamblului atributelor, trăsăturilor, structurilor şi valorilor de care dispune persoana umană şi care se manifestă unitar prin statutul şi rolul său social sau interpersonal, mai ales sub aspect temperamental, aptitudinal şi caracterial.

De-a lungul timpului, omenirea a fost preocupată de stabilirea unor tipologii temperamentale şi încadrarea oamenilor într-o categorie sau alta (coleric,sangvinic, flegmatic, melancolic) .Dar nu trebuie uitat că în psihologie, care nu este o ştiinţă pozitivă, exactă, ci o ştiinţă a sufletului, nu există alb sau negru. Nu putem spune despre cineva că întruneşte numai trăsăturile temperamentale ale colericului, el îmbină foarte multe trăsături şi domină cele ale colericului. Putem încadra oamenii în tipologii, dar nu trebuie să uităm de unicitatea individului, a fiecăruia dintre noi.

Cunoaşterea tipurilor şi însuşirilor temperamentale ale elevilor de către educatori are o importanţă relevantă pentru buna desfăşurare a activităţii instuctiv-educative, pentru stabilirea relaţiilor socio-educative adecvate între educatori şi elevi, pentru formarea şi dezvoltarea, pe fiecare profil temperamental, a unor structuri instrumentale, aptitudinale şi trăsături caracteriale pozitive, valoroase.

Aptitudinile generale şi speciale se probează în activitatea de învăţare prin reuşitele de performanţă, supramedii ale elevilor. Posedă aptitudini acel copil sau elev care probează efectiv, în mod real, nu ceea ce ştie despre un domeniu sau altul, ci ceea ce poate să facă şi să realizeze într-o activitate la un nivel de performanţă.

Un rol important în acest context îl are analiza structurii caracteriale a elevilor care pune în evidenţă atitudini faţă de colegi, profesori, părinţi, atitudini faţă de sine şi faţă de comunitatea socială. Se manifestă, de asemenea, atitudini faţă de activitatea şcolară, profesională, ştiinţifică, artistică, cât şi trăsături pozitive sau negative de voinţă, care sunt organizate şi ierarhizate într-un mod specific, diferit de la subiect la subiect.

Pentru cunoaşterea şi caracterizarea psiho-pedagogică a elevilor, învăţătorul are la dispoziţie un grup de metode care îi permit studierea fenomenelor psihologice în evoluţia lor, specifice fiecărui şcolar. Confruntând rezultatele obţinute, cu ajutorul unei metode, cu cele obţinute şi prin altele, poate realiza o cunoaştere cât mai obiectivă.

În ceea ce priveşte alegerea metodelor care pot fi aplicate în cadrul procesului de învăţământ, I. Holban (1978) recomanda armonizarea *investigaţiilor retrospective*, din trecutul copilului, cu cele *longitudinale* (urmărirea evoluţiei în ani), *transversale* (prin stabilirea valorii nivelului de realizare atins de copil în raport cu

nivelurile altor copii de aceeaşi vârstă) şi *prospective* (întrevederea liniilor de dezvoltare ulterioară).

Deşi utilizarea metodelor de cunoaştere poate fi realizată de cadrul didactic fără sprijinul autorizat al unui specialist psiholog, complexitatea şi finețea acestui demers, gradul de risc pe care îl generează consecințele unor examinări superficiale sau făcute de persoane incompetente, lipsite de etică profesională, sunt tot atâtea motive care impun colaborarea cu psihologul şcolar .

Ca mijloc de investigație, testul este un instrument al metodei experimentale. Ne putem întreba însă, în ce măsură fenomenele psihice îndeplinesc condiția de a fi măsurate?

În psihologie măsurarea devine posibilă prin existența a trei elemente: mărimea de măsurat (aptitudinea), instrumentul de măsură (testul) şi unitatea etalon care arată locul pe care îl ocupă o persoană după rezultatul dat la un test, în cadrul grupului de persoane cu care se găseşte în aceleaşi condiții.

Există câteva categorii de teste mai des utilizate în cunoaşterea psihologică a şcolarului mic:

- teste de inteligență şi dezvoltare mintală, care măsoară aptitudinea cognitivă generală şi nivelul atins în dezvoltarea caracteristicilor intelectuale;
- teste de aptitudini şi capacități care au fost elaborate pentru măsurarea aptitudinilor de grup şi specifice;
- teste de personalitate, care măsoară însuşiri de temperament şi caracter ;
- teste de cunoştințe sau docimologice care măsoară nivelul cunoştințelor acumulate de subiecți şi servesc ca modalitate de examinare şi notare .

Există şi câteva obiecții aduse testelor psihologice :

a) testarea psihologică presupune etichetarea unui individ, fapt care poate avea consecințe negative, dăunătoare subiectului .

b) testele psihologice nu sunt suficient de valide pentru a fi folosite în luarea unor decizii individuale, ele fiind instrumente care se referă la grupuri de oameni sau indivizi tipici, mai puțin la cazuri particulare.

Şcoala însă poate avea un impact deosebit de puternic asupra *formării personalității viitorului adult.* Principala sa sarcină nu este numai aceea de a transmite elevilor cunoştințe, informații, ci şi de a le oferi modele, căi de urmat, de a contribui prin mijloace specifice la formarea atitudinilor, elemente principale în conturarea caracterului elevilor şi implicit a personalității lor.

Bibliografie :

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. (coord.) – *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura Polirom, 1998;
2. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. – *Psihologia procesului de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
3. Holban, I. (coord.) – *Cunoaşterea elevului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1988;
4. Radu, I. – *Psihologie şcolară*, Cluj-Napoca, Editura Ştiințifică, 1984;
5. Spânoiu-Dan, G. – *Cunoaşterea personalității elevului preadolescent*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
6. Stoica, M. – *Pedagogie şcolară*, Craiova, Editura „Gheorghe Cârțu-Alexandru", 1995.

CUNOAŞTEREA PERSONALITĂŢII ELEVULUI ÎN VEDEREA OPTIMIZĂRII ACTIVITĂŢII DE GRUP

Înv. Claudia Şuhani,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

Educaţia şi instrucţia se dovedesc eficiente în măsura în care educatorul le proiectează conştient, raportându-le la finalităţile specifice. Prima idee de natură să dea claritate proceselor proiectate constă în a şti „cine" este elevul şi „ce" poate face.

În funcţie de particularităţile psihoindividuale, educatorul ierarhizează şi coordonează influenţele pozitive care, exercitate asupra elevilor vor determina participarea activă a acestora la propria lor formare. Copiii iniţiaţi în exerciţiul autocunoaşterii şi într-o ambianţă constructivă, modelatoare şi automodelatoare, îşi vor forma conduite şi comportamente prin care se vor manifesta autentic, plenar, nu ca nişte roboţi ce ascultă de anumite ordine sau comenzi.

Educatorul, prin toate demersurile pe care le întreprinde, trebuie să descopere interesul potenţial al copilului, spre a-l valorifica în construirea fiecărei personalităţi. Totodată, descoperind copilul real, va stabili uşor punţi de legătură între ceilalţi componenţi ai grupului. În felul acesta, educatorul va deţine cheia controlului şi progresului fiecărui elev în parte şi a grupului în totalitate.

Conducătorul unui grup (clasă) lucrează cu elevi care prezintă diversitate în privinţa potenţialului de învăţare, a cunoştinţelor dobândite pe domenii specifice, a abilităţilor intelectuale. În aceste situaţii, elevii sunt cei ce se pot ajuta între ei, întărind deprinderile sociale şi de participare la grup, promovând învăţarea unui elev prin altul. În acest caz educatorul solicită elevii să lucreze în colaborare, dându-le spre îndeplinire sarcini comune (pentru tot grupul), dar şi sarcini individuale (pe elev). În felul acesta elevii îndeplinesc obiectivele lecţiei, dar în egală măsură sunt solicitaţi să îndeplinească şi obiective legate de deprinderea muncii în colaborare.

Pe parcursul anilor, la grupele de elevi pe care le-am condus, am aplicat acest mod de a lucra în colaborare, cu rezultate bune şi foarte bune. Exemplu:

În urmă cu doi ani am primit în colectivul pe care-l conduc, o elevă cu nevoi speciale de învăţare. Pentru a o ajuta să se integreze în învăţământul de masă şi pentru a face faţă cu succes cerinţelor educaţionale, am căutat şi am reuşit să o cunosc din punct de vedere medical, psihopedagogic şi intelectual.

Cunoscând-o bine sub aceste aspecte am putut să-mi fac planul de adaptare şi de integrare în grup.

- Eleva a fost tratată ca făcând parte din grup (de mai mult timp, nu ca nou venită).
- A primit sarcini colective, pe care le îndeplinea orice membru al grupului.
- A fost solicitată la fiecare oră, fără să i se reproşeze că a greşit sau că noi procedăm „aşa" sau „aşa", ci a fost corectată şi îndrumată cu tact arătându-i-se de ce este bine să procedeze în acel fel.
- Orice greşeală a fost corectată cu blândeţe, nu ca pe o nemulţumire sau un reproş (ceea ce a dus la o mai mare încredere în sine).

- A primit ajutor din partea a doi colegi (desemnați s-o ajute), dar în așa fel încât să-și dea seama că este important să facă parte din acest grup, că este acceptată așa cum este, că e bine că este.
- Nu i s-a dat nici o clipă motiv să creadă că nu este binevenită printre noi, că este marginalizată. Toate acțiunile întreprinse au cuprins-o și pe ea.

În momentul în care s-a văzut acceptată de grup și chiar stimată pentru unele activități, a început să dorească să ajute grupul după puterile ei și, pe cât posibil, să-i mulțumească pe colegi.

Toate încercările și demersurile de integrare s-au făcut sub stricta mea supraveghere și toate activitățile au fost coordonate de mine, cu ajutorul elevilor din grup, în așa fel încât eleva s-a integrat fără să-și dea seama și a acceptat cu ușurință sarcinile, neluându-le ca pe un ordin sau o povară.

A primit în felul acesta ajutor la limba română, matematică, istorie, geografie, științe, chiar și la alte obiecte și, fără să realizeze, și-a acoperit o parte din lacune, dar lucrul cel mai important a fost acela că a început să solicite ajutor (acolo unde vedea că nu poate) fără jenă sau rușine (la început de la colegii de care se apropiase și apoi chiar de la mine, căpătând curaj și încredere).

Reușita școlară a copilului, care rezultă din interacțiunea factorilor psihofiziologici, psihologici, pedagogici și sociali, indică atât dorința și capacitatea elevului de a se adapta la cerințele muncii școlare, cât și preocuparea cadrului didactic de a crea un mediu școlar predominant „selectiv" sau „adaptiv". Reușita școlară are menirea să exprime nivelul inteligenței, al motivației și al atitudinii, adică să ne informeze despre nivelul de dezvoltare psihică a elevului. Succesul școlar este doar un „barometru" al gradului de adaptare școlară a elevului, fără a fi un scop în sine, așa cum poate deveni el în unele cazuri. Elevul trebuie să lucreze pentru a asimila cultura și civilizația contemporană (nu pentru a lua un examen sau pentru a evita o pedeapsă etc.).

Bibliografie :

1. Crețu, E. - *Psihologia școlară pentru învățământul primar*, București, Editura „Aramis", 1999;
2. Kulcsar, T. - *Factorii psihologici ai reușitei școlare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978;
3. Roșca, M. - *Metode de psihodiagnostic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1972;

CUNOAȘTEREA ȘI VALORIFICAREA POTENȚIALULUI UMAN, FACTOR IMPORTANT ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Înv. Cornelia Bălan,
Înv. Angelica Proca,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Bacău

Principalele orientări în raport cu care se stabilesc competențele profesiei de educator pentru învățământul primar românesc acum, la începutul mileniului III,

rezultă din analiza situației socio-profesionale. Acestea sunt: deplasarea accentului pe formativ şi pe formarea capacităților de autoformare, autoeducare; promovarea strategiilor care favorizează activitatea elevilor, valorizarea conținutului prin disocierea cunoştințelor esențiale de conținuturile auxiliare.

Educatorii trebuie permanent să fie preocupați de dezvoltarea aptitudinilor intelectuale înnăscute ale elevilor, de educarea corespunzător vieții, de depistarea dorinței de a şti şi de a-i deprinde să muncească şi să se bucure de roadele muncii lor, de a-i învăța să ducă o viață rațională, ordonată, să lupte şi să înfrângă dificultățile pe care le întâlnesc în cale şi să aibă încredere în forțele sale.

Enumerăm cinci sfaturi care pot ajuta elevii să depăşească cele mai frecvent întâlnite piedici în calea valorificării potențialului lor:

1. Niciodată să nu fie descurajați de condițiile prezente de viață căci, de cele mai multe ori nu sunt aşa cum ar fi de dorit. Ei trebuie să se încreadă în capacitatea lor de a depăşi orice obstacol, chiar dacă în acel moment nu se zăreşte acea situație.

2. Fiecare elev, pentru a ajunge la rezultatul dorit, trebuie să aibă acea forță de a-şi înfrunta teama riscului. Frica este un duşman puternic al fructificării potențialului uman. Îți fură inițiativa şi disponibilitatea de a-ți asuma riscul, te împiedică să creşti şi îți umbreşte visurile.

3. Fiecare elev nu trebuie să aştepte ca întotdeauna educatorii sau „experții" în ale educației să aibă dreptate.

Faptul că unii oameni au talent şi experiență într-un domeniu nu înseamnă că ei pot vedea potențialul care există în alții. Aşa ni se poate întâmpla şi nouă educatorilor.Pe unii copii nu reuşim să-i cunoaştem şi să-i înțelegem de la început, dar suntem puşi de multe ori în fața unor rezultate obținute de către aceştia, la care n-am fi visat niciodată.

4. În însuşirea cunoştințelor elevii trebuie să parcurgă toate etapele cunoaşterii pentru a ajunge la rezultatul dorit, căci orice amănunt va fi necesar în dezlegarea problemelor vieții. Nu trebuie să se aventureze în găsirea soluțiilor rapide care nu presupun efort prea mare, ci trebuie să fie sârguincioşi, să învețe în ritmul „paşilor mărunți", chiar dacă sacrificiile de început sunt mai mari.

5. În viață elevii trebuie să ştie să-şi aleagă prietenii căci aceştia vor avea o mare influență asupra dezvoltării personalității lor şi al drumului care-l vor urma. În general s-a experimentat că oamenii, de cele mai multe ori, nu se pot ridica mai sus de nivelul prietenilor apropiați.

Ajutându-i să-şi valorifice potențialul, elevii vor deveni în cele din urmă conştienți de aptitudinile şi defectele lor.

Un lucru foarte important în procesul educațional este de a identifica diferențele care există între aceştia şi noi. Atunci, dacă vom încerca să reducem la minimum valoarea diferențelor sau chiar să le eliminăm cu totul, răspunsurile la întrebările care urmează ne vor demonstra cât de importantă este cunoaşterea de sine.

TEST

1. Ce te stimulează cel mai mult?
2. Unde preferi să-ți petreci o zi liberă?
3. Ce-ai face dacă ai avea o sumă importantă de bani?
4. Cine sunt eroii tăi?
5. Ce joc preferi?

6. Ce sporturi preferi?
7. Care sunt activitățile fizice pe care le preferi?
8. Care sunt activitățile mintale favorite?
9. Dacă Dumnezeu ți-ar permite să-ți împlinești cel mai mare vis, care ar fi acela?

Numai cunoscându-i bine pe elevi poți să afli despre visurile lor. Nu este totul să-i conduci pe copii fără să ai timp să stabilești relații apropiate cu ei. Dar ca să-l poți conduce pe copil pe calea dorită,trebuie mai întâi să te împrietenești cu el, pentru a te apropia de el, trebuie să-l cunoști, să privești lucrurile din perspectiva lui, să știi ce este în inima lui. Ne-am dat seama din desfășurarea acestui test că noi, educatorii, trebuie să creem situații în care elevii au posibilitatea să-și cunoască nu numai limitele,ci și mai ales resursele de care dispun.

Una din cele mai importante concluzii la care am ajuns a fost următoarea: „Elevii se exprimă cum învață".

Dacă un copil este criticat,
Învață să condamne.
Dacă un copil trăiește într-un mediu ostil,
Învață să fie violent.
Dacă un copil este ridiculizat,
Învață să fie timid.
Dacă un copil trăiește în rușine,
Învață să se simtă vinovat.
Dacă un copil este încurajat,
Învață să aibă încredere.
Dacă un copil este lăudat,
Învață să aprecieze.
Dacă un copil este tratat drept,
Învață ce înseamnă dreptatea.
Dacă un copil trăiește în siguranță,
Învață ce este credința.
Dacă un copil este acceptat,
Învață să se placă pe sine însuși.
Dacă un copil este înconjurat de prieteni,
Învață să iubească oamenii.

Educatorii au obligația de a-i învăța pe copii să adopte o imagine pozitivă față de toate greutățile pe care le întâlnesc în viață. Influența acestei atitudini asupra vieții este enormă. Nu avem putere de decizie asupra temperamentului nostru sau asupra înfățișării fizice, dar putem opta spre alegerea atitudinii pozitive.

W. Clement Stone afirma: „Între oameni există o mică deosebire,dar care duce la diferențe mari. Mica deosebire este atitudinea, iar diferențele dintre oameni înseamnă că unii au o atitudine pozitivă, alții negativă".

Să le creem copiilor posibilitatea imaginară de a se afla într-un ring de box cu un partener,iar o voce să-i îndemne:

Dacă crezi ca ești învins,ești.
Dacă crezi că n-ai curaj, n-ai.
Dacă ți-ar plăcea să câștigi, dar crezi că nu poți
Este aproape sigur ca nu vei câștiga.
Victoriile în viață nu le obține

Cel mai tare şi mai iute,
Ci, acum sau mai târziu, învinge
Cel care crede că poate învinge.

Acesta este secretul succesului! Cu cât te cunoşti mai bine pe tine şi pe elev, cu atât rezultatele sunt mai bune.

Bibliografie :

1. Cucoş,C. - *Pedagogie*, Iaşi, Editura „Polirom", 1996;
2. Cosmovici, A. ; Iacob, L. - *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999, p. 53-67;
3. Pavelcu, V. - *Cunoaşterea de sine şi cunuoaşterea personalităţii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982.

PREOCUPAREA PENTRU DEZVOLTAREA PERSONALITĂŢII COPILULUI – INVESTIŢIE PENTRU VIITOR

Inst. Maria Trofin,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr.10, Bacău

Şcoala reprezintă mediul favorizant al dezvoltării personalităţii autonome şi creative.

O personalitate împlinită înseamnă un individ care are sentimentul stimei de sine, care este un sentiment al stării de bine, de satisfacţie. Acest sentiment dă măsura propriei formări, este rezultatul comparaţiei pe care o efectuează subiectul între el însuşi şi alţi indivizi semnificativi pentru el, este produsul tuturor trăsăturilor valoroase ale individului.

Dascălii, alături de părinţi, au menirea de a lucra pentru binele veşnic al copiilor. Copiii se vor putea maturiza într-un climat favorabil în care:

- alţii merg pe acelaşi drum înaintea lor;
- atenţia este îndreptată spre viitor;
- eforturile sunt apreciate;
- copiii se scoală în fiecare dimineaţă nerăbdători să vadă ce surpriză le rezervă ziua respectivă;
- copiii nu se tem de greşeală;
- există dorinţa de schimbare;
- copiii au modele.

Copiii nu-şi pot asigura singuri un climat favorabil dezvoltării. Sarcina aceasta revine familiei şi şcolii.

Pentru a interveni constructiv în formarea personalităţii trebuie să descoperim:

- nevoile copiilor(să pregătim materiale adecvate vârstei:cărţi, casete);
- înclinaţiile acestora(să folosim metoda de însuşire a cunoştinţelor cea mai potrivită: auditivă, vizuală, practică);
- preocupările copiilor(să le oferim ocazia să înveţe în funcţie de preocupările lor);
- aptitudinile de natură spirituală ale copiilor;
- nevoile fundamentale ale copilului: formarea caracterului, relaţiile cu ceilalţi, atitudinile;

- să le cunoaştem defectele, să nu le ignorăm, dar nici să le inventăm, să diminuăm efectul defectelor, să dezvoltăm calităţile. Dacă defectele nu sunt îndreptate la timp, copilul se poate îndrepta către eşec.

Dezvoltarea personalităţii copilului este influenţată de mai mulţi factori: căminul în care trăieşte, şcoala, biserica, locurile unde vor să meargă copiii, locurile unde vor părinţii să meargă copiii lor(tabere, excursii, specacole).

Educatorii şi părinţii sunt cei care împărtăşesc valorile fundamentale.

Pentru a putea contribui la creşterea copiilor putem face următoarele:

- să-i învăţăm pe copii să gândească pozitiv. Asta înseamnă să înveţe din erorile, paşii greşiţi şi eşecurile lor. „Nu e suficient să înveţi din fiecare experienţă, trebuie să înveţi ceva pozitiv.";
- să-i obişnuim să-şi facă întotdeauna timp pentru ceea ce este important;
- să-i determinăm să lupte cu lenea;
- să le cultivăm dorinţa de a munci, deoarece, creşterea personală înseamnă muncă;
- să facem în aşa fel încât copilul să aibă dorinţa de a se maturiza, să nu se mulţumească cu un rezultat obţinut, să lupte mereu pentru mai mult, pentru mai bine.
- să-i îndrumăm să citească carţi bune care pot influenţa dezvoltarea corectă, propunând un program de lectură de 30 de minute pe zi, 2 ore şi jumătate pe săptămână şi activităţi în care să se discute despre cărţile citite;
- să construim punţi spre copii. Prin desfăşurarea de activităţi făcute împreună să ajutăm pe copii să se apropie unii de alţii, să comunice, să-şi spună părerile, să lege prietenii. O copilărie fericită este mai degrabă rezultatul petrecerii timpului împreună. Pentru a deveni adulţi responsabili, copiii au nevoie să ştie că sunt iubiţi. Dragostea este temelia care stă la baza transformării copilului într-un adult capabil de dăruire şi afecţiune. Exprimând dragostea pe înţelesul copilului îi vom umple rezervorul emoţional cu dragoste. Când copilul este iubit, este mai uşor să îl educi şi să îl disciplinezi decât atunci când acest rezervor emoţional este gol. Educatorul poate să contribuie la formarea unor copii sănătoşi din punct de vedere afectiv. Ideal este să iubească pe copil indiferent de înfaţişarea lui, indiferent de calităţi sau defecte, indiferent de ceea ce asteptam de la el si lucrul cel mai dificil, indiferent de faptele sale. Pentru a reuşi, ar trebui să avem în vedere următoarele:
- este vorba de copil;
- este de aşteptat să se poarte copilăreşte;
- adoptarea în permanenţă a unui astfel de comportament nu este de dorit;
- dacă eu îi dăruiesc dragoste se va maturiza şi va renunţa la reacţiile sale copilăreşti;
- dacă eu comunic dragostea mea numai atunci când mă mulţumeşte, acest lucru îi poate afecta părerea despre sine, îl va face să devină nesigur.

Copilul trebuie deprins să interacţioneze cu ceilalţi oameni astfel încât să trateze pe toţi în mod egal şi să fie capabil sa clădească prietenii echilibrate, bazate pe satisfacţii şi concesii reciproce. În lipsa acestei deprinderi, el riscă să devină un singuratic, stare care se va perpetua la maturitate.

Ca educatori ne străduim să oferim copiilor rădăcini solide şi aripi puternice. Rădăcinile sunt valorile morale ferme, imaginea sănătoasă despre sine, respectul

de sine, dorința de a învăța, legătura strânsă cu familia, încrederea în potențialul lor. Aripile le dau copiilor posibilitatea să zboare, adică să ia decizii prudente, să învingă obstacolele, să-şi păstreze o atitudine pozitivă. Ştim că efortul are limite. Le putem da copiilor uneltele necesare ca să-şi zidească propria viață, dar nu-i putem obliga să le folosească. Decizia le aparține!

Bibliografie :

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. - *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
2. Dumitriu, Gh., Dumitru, C. - *Psihologia procesului de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
3. Pavelcu, V. - *Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea personalității*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982;

FACTORII BIOLOGICI AI REUŞITEI ŞCOLARE

Înv. Dorina Zorilă,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Letea Veche, Jud. Bacău

Obiectul educației şcolare este în primul rând copilul de diferite vârste. De nivelul de maturizare al copilului din punct de vedere fizic, depinde reuşita sa în munca de învățare sistematică şi de încadrare în societate.

Împlinirea vârstei de 6 ani, marchează pentru organismul copilului perfecționarea funcțională a unei perioade de frământări. Aceasta coincide cu intrarea în prima mare structură convențională în care relațiile afective sunt foarte mobile şi în care are loc cea dintâi diferențiere bazată pe merite personale.

Dezvoltarea fizică a copiilor îşi spune cuvântul în cadrul reuşitei şcolare . Acei copii care au o structura fizică robustă, vor rezista mai uşor efortului intelectual şi fizic depus, decât acei copii care sunt firavi şi a căror dezvoltare fizică este redusă față de vârsta lor.

Adaptarea la programul şcolar, la orarul zilnic, impune copilului îngrădiri importante ale mişcărilor. Se adaugă, de asemenea, obligația continuă de atenție la spațiul de comunicare din lecție, ca şi o oarecare tensiune legată de trăirea competiției. În pauze, au loc explozii motorii, țipete, sărituri care sunt adevărate descărcări de tensiune.

În general, şcolarul mic este mai rezistent, mai sănătos. Dar există şi boli, care uneori fac ca reuşita şcolară să scadă. În cazurile de îmbolnăviri, copilul devine apatic, neliniştit, iar organismul nu mai poate lupta şi cu boala şi cu rezistența la efortul intelectual. Un copil sănătos va avea rezultate net superioare unui copil suferind. Elevii slabi la învățătură prezintă mai frecvent afecțiuni, îndeosebi de tip cronic, în timp ce afecțiunile acute nu constituie un motiv de diferențiere între elevii buni şi cei slabi.

Există boli cronice care constituie pentru elevii suferinzi un handicap constant sau cel puțin de o durată îndelungată. În afara maladiilor infantile, celelalte afecțiuni sunt mai frecvente la elevii slabi la învățătură. Unele din aceste maladii îşi exercită influența asupra reuşitei şcolare, în timp ce altele n-au nici o influență.

Într-un mare număr de cazuri, starea proastă a sănătății a perturbat activitatea şcolară prin simplul fapt că a determinat un număr mare de absențe. Copilul

bolnăvicios este adesea mai fragil, mai puțin rezistent decât copilul sănătos. Puterea de concentrare, de atenție, de efort prelungit este afectată de boală.

Deseori, părinții nu au comportarea cea mai potrivită față de copil. Uneori au tendința să-l cocoloșească, să slăbească exigența, să pună cu ușurință dificultățile școlare pe seama sănătății sale șubrede. Alteori ei nu țin seama de starea proastă a sănătății și mențin un nivel înalt de exigență în raport cu posibilitățile sale de efort și concentrare, ceea ce nu face decât să-i sporească dificultățile.

Adesea apare oboseala, ceea ce duce la scăderea randamentului școlar și este un semnal de alarmă al epuizării rezervelor funcționale. Scăderea capacității de lucru a individului este însoțită de senzație de oboseală, de neplăcere în continuarea activității începute. De aceea, în organizarea și desfășurarea procesului de învățământ este necesar să se țină seama de capacitatea funcțională a organismului elevilor.

Dacă procesul de învățare nu este organizat corect, la elevi apare și plictiseala. Pentru a nu apare acest fenomen, pentru ca potențialul de muncă să fie ridicat, în organizarea și desfășurarea activității didactice trebuie menținută vie atenția și interesul elevilor, prin asigurarea unui conținut bogat și variat, prin îmbinarea rațională a activităților care operează predominant cu abstracțiuni, cu activitățile bazate pe imagini, precum și prin stabilirea diferențiată a unor sarcini cognitive.

Capacitatea de efort a elevilor, performanțele lor școlare sunt fenomene sensibil determinate și de motivele care stau la baza activității școlare, de prezența sau absența atitudinii, a interesului elevului pentru activitatea desfășurată, de conștiința importanței acesteia, de simțul răspunderii elevului în înfăptuirea sarcinilor date.

Reușita școlară este influențată și de rezistența la efort. Un elev care apare normal prin calitatea reușitei sale la probe de inteligență, dar care pentru rezolvarea sarcinilor experimentale necesită o perioadă dublă sau triplă în comparație cu colegii de clasă, va fi dezavantajat în activitatea școlară.

În concordanță cu elevul astenic, elevul stenic se caracterizează printr-o mare capacitate de a învinge dificultățile exterioare, care îi stimulează energia fizică și mintală. Acest elev învață cu sârguință, este perseverent și participă cu elan la toate activitățile școlare. El este energic, vioi, vesel și întreprinzător, prezentând rezistență la efort fizic și mental.

Elevii care învață mecanic, „tocilarii" care nu doresc decât note mari, în locul formării inteligenței iscoditoare, sunt aceia care nu vor face față efortului învățăturii. Vor obosi repede, iar cunoștințele dobândite vor fi uitate în bună parte.

Corelați cu ceilalți factori, factorii biologici au un rol important în reușita școlară a elevului.

Bibliografie :

1. Milaret, G. - *Introducere în pedagogie*, București , Editura Didactică și Pedagogică, 1981;
2. Gilly, M. - *Elev bun, elev slab* , București, Editura Didactică și Pedagogică,1976;
3. Oprescu, V. - *Dimensiunea psihologică a pregătirii profesorului*, Craiova, Editura „Scrisul românesc", 1983.

FIŞA PSIHOPEDAGOGICĂ – INSTRUMENT AL TRATĂRII DIFERENŢIATE A ŞCOLARILOR MICI ÎN PROCESUL DE ÎNVĂŢĂMÂNT

Înv. Anca Rotaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Alexandru cel Bun ", Bacău

Alfred Binet observa că educatorii pot aprecia intelectul elevilor folosindu-se de conduita acestora la lecţie, de modalitatea efectuării temei pentru acasă, de observaţiile părinţilor, adică de o serie de aspecte externe. Educatorii folosesc o scală derivată nemijlocit din reuşitele şcolare, fiind tentaţi să considere că elevii inteligenţi sunt aceia care execută sarcinile şcolare corect, consecvent,cu acurateţe. Problema se pune şi în a aprecia toate trăsăturile de personalitate ale elevului, în a obţine informaţii despre particularităţile psihologice ale acestuia.

Fişa psihopedagogică concretizează, ordonează şi organizează informaţiile despre un elev atât pentru a diagnostica o stare de fapt, cât şi pentru a prognoza evoluţia ulterioară a acestuia. Ea facilitează depăşirea situatiei în care educatorul observă numai extremele, elevi foarte buni şi cei slabi, ignorând zona de mijloc unde se plasează majoritatea elevilor. Documentul cuprinde o serie de secţiuni: date personale, date medicale, date privind dezvoltarea proceselor intelectuale şi activitatea cognitivă, date despre relaţiile de grup, date vizând trăsăturile de personalitate. Este evidentă necesitatea luării în calcul a acestor aspecte în desfăşurarea procesului instructiv-educativ, în obţinerea performanţelor şcolare, în atingerea de către elevi a unui nivel cât mai înalt al învăţării.

Dacă acceptăm ideea conform căreia calitatea învăţării este influenţată de o serie de factori, vom aprecia necesitatea luării lor în considerare în desfăşurarea procesului didactic şi vom evidenţia necesitatea ca fiecare educator să cunoască datele personale, familiale, medicale ale fiecărui elev, adică mediul său de viaţă în afara şcolii. Aceasta reprezintă tocmai prima parte a fişei psihopedagogice, în care sunt trecute date privind condiţiile de viaţă ale elevului şi de unde se pot deduce influenţele care acţionează asupra sa în afara orelor de curs. Mă refer aici la factorii externi ai învăţării :

-sociali – condiţii familiale ;

-psihosociali – grupul de prieteni ;

-ergonomici, de ambianţă naturală sau fizică a învăţării – iluminat, zgomot, caldură;

-igienici – regimul alimentar şi de odihnă.

Este evident că un copil care provine dintr-un mediu social precar,pentru care fiecare dintre aceste conditii este îndeplinită la un nivel minim, va depune un efort mai mare în procesul învăţării pentru a ajunge la o anumită performanţă.

Este suficientă o singură carenţă a familiei pentru a afecta planul vieţii psihice a copilului, contribuind şi la crearea unor dificultaţi în activitatea lui de bază: învaţarea. De aici şi starea lui de încordare de la şcoală, unde este sancţionat, fapt care duce la o nouă tensiune :penalizările din familie. Se crează un cerc vicios din care elevul nu poate ieşi decât dacă este înlăturată carenţa familială care l-a generat. Cei de la catedră trebuie să ia în considerare o realitate pe cât de tristă, pe atât de adevărată. Aceste componente din viaţa elevilor noi nu le putem

schimba.Trebuie să le avem înscrise în fişa psihopedagogică a elevului şi să ţinem seama de ele atunci când apreciem activitatea şcolară a sa în ansamblu şi chiar când proiectăm desfăşurarea lecţiei sau pe parcursul acesteia.

Dacă luăm în considerare aceste realităţi, atunci cred că prima parte a fişei psihopedagogice ar trebui să arate după cum urmează:

1.DATE PERSONALE

-nume şi prenume ;
-locul şi data naşterii ;
-domiciliul ;
-şcoala şi clasa.

2.DATE FAMILIALE

- ocupaţia şi locul de muncă al părinţilor ;
- tipul familiei :
  -normală ;
  -un părinte decedat ;
  -părinţi despărţiţi ;
  -părinţi vitregi.
- fraţi ;
- alte persoane apropiate familiei ;
- elemente de moralitate scăzută .

3. ATMOSFERA ŞI CLIMATUL EDUCATIV

-raporturi armonioase între membrii familiei ;
-conflicte mici şi de scurtă durată ;
-conflicte majore şi frecvente ;
-relaţii: părinţi-copil, părinţi-prietenii copilului, copil-părinţi, copil-fraţi, părinţi-şcoală, copil-grup, copil-profesor, copil–şcoală.

4. CONDIŢII DE VIAŢA ŞI DE MUNCĂ

-camera personală sau comună cu alţi membrii ai familiei(câţi) ;
-mobilier (patul adecvat odihnei) ;
-locul de joacă(dacă este) ;
-iluminat, încălzire, alimentaţie ;
-îmbracăminte şi încălţăminte ;
-jucării şi materiale educative ;
-condiţii de studiu şi de odihnă .

5. INFLUENŢE DIN AFARA FAMILIEI

-benefice pentru dezvoltarea personalităţii copilului ;
-care împietează dezvoltarea armonioasă a personalităţii copilului.

Aş încheia acest şir de idei repetând unele fraze pe care le-au rostit alte colege cu diferite ocazii :

„Noi lucrăm zilnic cu produsul unor familii".

„Copiii sunt asa cum sunt,influenţaţi în bine sau în rău de către mediul lor de viaţă(familia). Se pune problema: noi ce şi cum facem pentru a forma componenţii societăţii de mâine?"

Bibliografie :

1. Golu , P. ; Verza, E. ; Zlate, M. - *Psihologia copilului (învăţare-dezvoltare),* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1993, pag.41,196 ;
2. Badea, E. - *Caracterizarea dinamică a copilului şi adolescentului de la 3 la 18 ani cu aplicaţie la fişa şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1993, pag.70 ;
3. Iancu, S. - *Psihologia şcolarului. (De ce merg unii elevi încruntaţi la scoală ?),* Iaşi, Editura „Polirom", 2000, pag. 25.

CUNOAŞTEREA COPILULUI, PREMISĂ PENTRU O CORECTĂ TRATARE INDIVIDUALĂ DIFERENȚIATĂ

Înv. Mia Dumitraşcu,
Înv. Maria Postelnicu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Spiru Haret", Bacău

A cunoaşte un elev înseamnă a descifra notele dominante ale personalității sale,a înțelege şi a identifica motivele care îl determină să acționeze într-un mod sau altul şi a-i prevedea evoluția viitoare.

Pornind de la aceste considerente, în fața grupului de elevi foarte diferiți din clasa I, prima preocupare care ne-a călăuzit în activitatea noastră , a fost CUNOAŞTEREA acestora.

Am aplicat o serie de probe prin care am urmărit: stadiul de dezvoltare senzorială; capacitatea de a percepe forma, mărimea, distanța; gradul de dezvoltare a spiritului de observație; cunoaşterea aspectului fonematic al vorbirii; corectitudinea pronunțării sunetelor, volumul şi bogăția vocabularului; cunoaşterea vârstei psihologice a limbajului; determinarea capacității gândirii – capacitatea de a analiza, de a generaliza, de a compara, de a sesiza relații, de memorare, şi de a imagina o întâmplare, o poveste.

Vom prezenta în continuare o parte din conținutul probelor aplicate şi rezultatele înregistrate.

1) PROBĂ PENTRU DETERMINAREA SENSIBILITĂȚII CROMATICE ŞI A CAPACITĂȚII DE A PERCEPE ANUMITE OBIECTE

a. Am prezentat elevilor mai multe figuri geometrice (pătrat, triunghi, cerc, dreptunghi), confecționate din carton colorat diferit (roşu, galben, albastru, verde, portocaliu, violet), de mărimi diferite.
b. Am adresat individual următoarele întrebări:
„Arată pe rând culorile pe care ți le spun eu."
„Spune cum se numeşte figura pe care ți-o arăt."
„Arată ce figură este mai mare."
„Aşază mai aproape de tine cercul roşu ."
„Aşază mai departe de pătrat triunghiul galben."
„Aşază cercul violet în fața ta, înapoi , în stânga, la dreapta , mai sus de triunghi."
„ Pune la un loc toate figurile care sunt la fel."

Analizând rezultatele înregistrate , am constatat că aproape toți copiii manifestă sensibilitate cromatică , percep obiectele prezentate.

Doi elevi au rezolvat anumite sarcini cu ajutorul învățătorului (manifestă o uşoară întârziere mintală).

De asemenea , am observat că mai greu este perceput raportul spațial stânga-dreapta şi mai greu se realizează gruparea obiectelor după anumite caracteristici, aici fiind antrenate şi anumite procese psihice , nu numai percepția.

Pentru a testa integritatea şi acuitatea analizatorului vizual şi a celui acustic, am cerut elevilor să recunoască anumite obiecte din medii diferite , sunete

prezentate de la distanțe diferite.În acest fel am depistat elevii care au anumite afecțiuni ale acestor analizatori și i-am așezat în primele bănci.

Capacitatea de percepere și în special spiritul de observație sunt intens solicitate pentru perceperea însușirii unor obiecte prezentate , dar mai ales pentru perceperea corectă a formei literelor , cifrelor și a spațiului de scriere.

2. PROBA DE MEMORIE

Investigarea memoriei de scurtă durată

La proba de memorie mi-am propus ca scop evidențierea caracteristicilor proceselor de fixare și conservare ale memoriei.

Ca material am folosit 16 cartonașe cu imagini de obiecte trecute prin experiența copilului, într-un grupaj bine determinat :

-trei imagini de obiecte de încălțăminte (ciorapi, ghete, pantofi);

-cinci imagini de obiecte de îmbrăcăminte(cămășută, pantaloni, rochiță, fustiță,vestă);

-trei obiecte de igienă corporală;

-cinci obiecte folosite la masă.

„ Îți voi arăta poza cu obiecte și va trebui să spunem ce obiect este reprezentat." (pe serii de obiecte)

Am strâns cartonașele și am cerut copilului să reproducă ce imagini a văzut.

La sfârșitul desfășurării acestei probe am constatat că 21 elevi au reținut mai mult de 75% din numărul imaginilor(de la 13 la 16 imagini) care au o memorie de limită superioară, 9 elevi au reținut între 50 și 75% (8-12 imagini) care au o memorie de limită medie.

3. PROBA DE IMAGINAȚIE CREATOARE

Am scris pe tablă 4 litere:a, b, c, d și le-am cerut să scrie aceste litere în diverse combinații într-un minut.

Se spune: Iată 4 litere.Va trebui să le aranjați în toate modurile posibile, în așa fel încât fiecare literă să figureze în fiecare aranjament, o singură dată.

Procentul ridicat al imaginației este dat de numărul total de permutări posibile și anume 23.

În urma desfășurării probei de imaginație creatoare, am constatat că 16 elevi au efectuat între 12-18 permutări, fapt ce demonstrează o bună capacitate imaginativă, un număr de 8 elevi au efectuat între 8-12 permutări ceea ce relevă un nivel mediu de dezvoltare a imaginației creatoare, iar 6 elevi au redat între 4-6 permutări, dovedind un nivel scăzut al imaginației creatoare.

4. PROBA PENTRU CUNOAȘTEREA VÂRSTEI PSIHOLOGICE A LIMBAJULUI

Pentru a determina dacă vârsta psihologică a limbajului(vârsta lingvistică) corespunde cu vârsta cronologică a elevilor am aplicat șapte probe individuale (după A. DESCOEUDES):

a)**Contrariile cu obiecte și imagini**

b)**Completarea punctelor de suspensie dintr-un text**

Am explicat copilului că-i voi spune o mică poveste şi acolo unde mă opresc, el va trebui să spună cuvântul potrivit.

Se consemnează rezultatele corecte.

Textul este următorul:

„ Este timp frumos, cerul este.....1 Soarele este foarte.....2 Ioana şi Maria se duc să se plimbe pe câmp.Ele adună.....3 Ele sunt foarte mulţumite auzind cântecele frumoase ale micilor .....4 Deodată cerul se întunecă, se acoperă de .....5 Fetiţele se grăbesc să se întoarcă.....6 Înainte de a ajunge acasă, cerul este spintecat de .....7 Fetiţele se sperie de zgomotul făcut de .....8 Ele roagă să fie adăpostite într-o casă, deoarece ploua puternic şi nu aveau .....9 şi hainele erau complet 10

c) **Repetarea de numere**

Se anunţă elevul: Eu am să spun nişte numere.Tu trebuie să repeţi numerele spuse de mine.

Testul are următoarele serii de numere:

2 - 4 8- 4- 6- 5- 9

5 - 6- 3 6- 9- 2- 3- 4 - 8

4 - 7- 3 - 2

Elevii care repetă prima serie primesc coeficientul 2 , pentru seria a II-a coeficientul 3, pentru a III-a coeficientul 4, a IV-a – 5, şi a V-a – 6

Se consemnează coeficientul ultimei serii reproduse corect.

d) **Cunoaşterea a şase materii**

Testul: Din ce este făcută:cheia..., masa..., linguriţa...,fereastra..., pantofii..., casa..., (lemn, ciment, cărămidă)

e) **Contrarii fără obiecte sau imagini**

Am prezentat fiecărui copil opt termeni, acesta trebuind să spună termenul contrar: cald –,uscat –, frumos –, neascultător –, curat –, mare –, uşor– ,vesel –.

Răspunsurile corecte se notează de la 0 la 8.

Concluzia care se desprinde în urma acestei investigaţii evidenţiază existenţa unor deosebiri esenţiale ale nivelului de pregătire al elevilor pentru activitatea şcolară, precum şi deosebiri ale potenţialului intelectual.

Astfel, am înţeles că reuşita la învăţătură a fiecărui elev se poate realiza numai dacă în activitatea instructiv-educativă vom folosi forme de tratare diferenţiată a elevilor în funcţie de capacitatea intelectuală a fiecărui copil.

Prin această investigaţie, am urmărit stimularea capacităţii intelectuale existente la elevi, dezvoltarea aptitudinilor acestora, dar şi evitarea rămânerilor în urmă.

Bibliografia :

1. Creţu, T. - *Psihologia şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1987;
2. Dumitriu, C.; Dumitriu,G. - *Introducere în psihologie*, Universitatea din Bacău, 2003;
3. Holban, I. - *Cunoaşterea elevului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
4. Stoica, A. - *Creativitatea elevilor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983.

CUNOAŞTEREA ELEVULUI, TRATARE INDIVIDUALĂ CORECTĂ

Înv. Angela Apreotesei,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău

Fericiţi să fim noi, învăţătorii, când elevii noştri se hotărăsc să facă cunoscute roadele muncii lor la sfârşitul claselor primare.

La începutul clasei întâi mi-am amintit îndemnul lui Alexandru Vlahuţă „Către învăţători": „Mintea curată, inimile curate ale copiilor noştri vă stau în mână şi tot cuvântul dumneavoastră e o sămânţă care prinde şi va da rodul".

După educaţia venită de la părinţi, ceAlaltă parte a educaţiei, venită de la noi, dascălii, veghează la împlinirea copilului ca om, îl modelează şi îi înnobilează sufletul.

A cunoaşte un elev înseamnă a descifra notele dominante ale personalităţii sale, a înţelege şi a identifica motivele care îl determină să acţioneze într-un mod sau altul şi ai prevedea evoluţia viitoare. Cunoaşterea asigură caracterul diferenţiat al instruirii şi educării personalităţii elevilor, proiectând metodele cele mai potrivite în raport de particularităţile dezvoltării fizice şi psihice individuale.

Pe cunoaşterea obiectivă se întemeiază intervenţia metodologică prin care se asigură eficienţa activităţii pedagogice, se conturează profilul personalităţii fiecărui elev şi se anticipează dinamica dezvoltării sale individuale în contextul activităţilor şcolare.

Particularităţile temperamentale de vârstă, trebuinţele şi aspiraţiile pe care copilul le are, stările afective deosebite prin care poate trece, atmosfera de familie sun factori care de multe ori fac ca lauda sau pedeapsa să aibă „rezonanţă" diferită şi să producă efecte deosebite. Din această cauză, măsurile educative au succes şi sunt recomandate numai dacă ele sunt în acord cu personalitatea elevului. Astfel, un copil trebuie lăudat pentru că încurajarea îi sporeşte încrederea în forţele proprii, şi procedeul contrar – relevarea deficienţelor – poate avea efecte diferite; un asemenea procedeu poate exercita o influenţă pozitivă în cazul unui copil vanitos şi încrezut sau una negativă în cazul unui copil timid, neîncrezător în forţele proprii.

În formularea cerinţelor trebuie să se ţină seama de particularităţile individuale: unora trebuie să le prezentăm cerinţele într-o formă categorică, altora le putem da sarcini sub formă de sugestii.

Şi produsele activităţii elevilor reprezintă căi de cunoaştere a acestora şi oferă posibilitatea pătrunderii în esenţa individualităţii lor. Activitatea fundamentală a şcolarului fiind învăţătura, studierea produselor muncii sale se referă în primul rând, la cunoaşterea realizărilor pe care le obţine în practica şcolară, începând de la rezolvarea celor mai simple probleme şi elaborarea temelor pentru acasă, până la cele mai complexe examene. Între acestea se află **lucrările de control curente**, care oglindesc gradul de pregătire al elevului în comparaţie cu cerinţele programei şcolare.

Compunerile elevilor constituie un produs semnificativ al activităţii lor. Compunerile libere pot da câmp larg imaginaţiei. Corectarea, discutarea şi aprecierea compunerilor contribuie la dezvoltarea capacităţii de exprimare şi poate servi ca stimulent pentru activitatea creatoare de mai târziu.

Lucrările realizate de elevi în cadrul orelor de abilități practice permit pătrunderea mai adâncă în sfera individualității. Ele ne arată în mod direct interesele copiilor, precum şi gradul de pricepere şi de îndemânare practică. Pe lângă ceea ce confecționează elevii, o deosebită semnificație prezintă ceea ce realizează şcolarul mic din proprie inițiativă în şcoală ori în afara ei.

Există elevi cu abilități practice deosebite. Confecționarea unui anumit obiect, repararea unui aparat de uz casnic, instalarea unei sonerii în locuință trebuie cunoscute pentru o apreciere corectă.

Creațiile originale sunt expresii ale interesului elevilor şi ale tendințelor de valorificare a înclinațiilor şi aptitudinilor acestora. Creațiile literare timpurii, încercările originale muzicale, realizarea ingenioasă a machetei unei construcții, toate constituie activități care evidențiază aptitudini şi preocupări ale elevilor.

Un rol important în reuşita cunoaşterii elevilor îl are dialogul cu aceştia, schimbul de informații şi mesaje, discuții, dezbateri. Este bine ca învățătorul să se considere un simplu membru al colectivului clasei şi trebuie să facă efortul să se integreze în viața acestora.

Elevii trebuie ajutați să treacă peste rețineri, să-şi exprime deschis opiniile personale, să vorbească despre evenimentele la care participă, despre calitățile şi defectele lor. Elevii dobândesc nu numai curajul exprimării unor opinii, ci şi respectul pentru părerile colegilor, ale părinților, pentru adevăr. Fiecare elev trebuie pus în situația de a-şi exercita în clasă principalele însuşiri care-i definesc personalitatea, făcându-i participanți activi, dar şi colaboratori, parteneri ai învățătorului în ducerea la bun sfârşit a tuturor activităților.

În activitatea de cunoaştere a elevilor nu ne putem baza pe informații obținute printr-o singură metodă. Este necesară întrebuințarea unui sistem de tehnici şi metode în măsură să reflecte activitățile multiple, întreaga personalitate a fiecărui elev.

Bibliografie :

1. Popescu-Neveanu, P.; Zlate, M.; Crețu, T. – *Psihologie. Manual clasa a IX-a*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990;
2. Bontaş, I. - *Pedagogie*, Bucureşti, Editura „All", 1994.

AUTORITATEA ÎNVĂȚĂTORULUI ŞI PARTENERIATUL DINTRE EL ŞI ELEVII SĂI – CONDIȚII ESENȚIALE PENTRU UN MANAGEMENT DE CALITATE

Înv. Delia Dascălu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Jean Bart ", Suceava

Motto: *„Când se va observa pe chipul copiilor părerea de rău că a sunat clopoțelul de ieşire, atunci se va avea dovada că elevul trăieşte o dată cu şcoala."*

Managerul este unul din factorii cheie ai introducerii oricăror schimbări educaționale. Fără manageri competenți, pregătiți, capabili să decidă rapid şi

eficient în cele mai variate condiții, reforma educațională nu va da rezultatele scontate.

În cazul fiecărei şcoli, modernizarea propriului management al clasei vine în întâmpinarea unei nevoi obiective de perfecționare şi eficiență a activității învățătorului.

Fiecare învățător are un stil propriu, bazat pe personalitate şi experiență.

Tipurile de control stabilte de către Wragg pot fi identificate cu ceea ce în literatura de specialitate se numeşte mult mai frecvent **stiluri de conducere.** Stilurile de conducere, conform unei clasificări clasice, sunt: **stilul autoritar, stilul democratic şi stilul permisiv.**

Pentru Kenneth Moore, **stilul autoritar** denotă putere, presiune, dominație. Educatorul utilizează aceşti factori în relațiile lui cu elevii, asumându-şi singur responsabilitatea pentru deciziiile privitoare la clasă ca întreg, la fiecare elev în parte. Elevii sunt supuşi unui control strict, impus rapid şi brutal, având drept suport frica. Cadrul didactic poate recurge la umilirea elevului în fața clasei, mizând pe efectul de undă, în ideea că îi va determina şi pe ceilalți elevi la o ascultare necondiționată. Efectele stilului autoritar sunt şi ele subliniate, cercetările sugerând că acest stil de conducere are adesea ca rezultat o atmosferă de ostilitate şi induce elevilor sentimentul neputinței, al competiției, al unei dependențe înalte şi al înstrăinării de şcoală. Adesea, într-o atmosferă de autoritate, elevilor le este teamă să facă încercări, astfel dezvoltându-se lipsa de încredere în sine şi pesimismul. Elevii au tendința de a renunța când trebuie să înfrunte o nouă dificultate sau o sarcină nouă. Într-un rezumat, trăsăturile principale ale stilului autoritar sunt următoarele:

- şef
- comandă
- presiune
- „Îți spun eu ce trebuie să faci "
- impune ideile sale
- descoperă greşeli
- voce ascuțită, aspră
- putere
- cere imperativ cooperare
- dominare
- critică
- pedepseşte

Stilul democratic presupune împărțirea responsabilităților prin delegarea de către învățător a unei părți din prerogativele sale;elevii sunt încurajați să caute, să se implice, să ia decizii şi să-şi asume consecințele deciziilor lor. În acest sens, Parkay şi Stanford scriau: „Pentru a învăța cum să trăiască în democrație, elevii trebuie să se poată conduce liber şi responsabil. Consiliile elevilor, sistemele judecătoreşti ale elevilor, instituția elevului de serviciu, întâlniri ale clasei şi întâlniri ale şcolii planificate de către elevi sunt forme ale guvernării elevilor care oferă oportunități de conducere şi mijloace de a practica democrația. Kenneth Moore notează şi el: „Liderul democratic evită critica şi umilirile. În schimb, dezvoltă autoaprecierea prin împărțirea responsabilității. Drept rezultat,atmosfera în clasă este una de deschidere, de comunicare prietenească şi independență." O caracterizare sumară a acestui stil ar arăta astfel:

- lider
- stimulează
- încurajează
- invită
- „Îți spun ce mi-ar plăcea să faci"
- ajută

- „Îți sugerez şi te ajut să decizi"
- voce caldă
- cooperează cu succes
- realizează acorduri
- împarte responsabilitatea cu elevii
- influențează
- negociază idei
- discută

Stilul laissez-faire presupune o retragere accentuată a învățătorului din prim-plan, pentru a interveni doar când este solicitat sau când situația riscă să degenereze în conflict. Acest stil însă s-a dovedit a fi mai degrabă ineficient deoarece el produce dezorganizare, creează frustrări elevilor şi se obțin prea puține rezultate pozitive. În plus, elevii sunt adesea stresați şi au sentimentul că sunt copleşiți şi pierduți. Pe scurt, stilul acesta se caracterizează prin:

- permisivitate
- acceptă o libertate aproape totală
- conduce la anarhie şi dezordine

Un management eficient se fundamentează pe negocierea sistemului de reguli care funcționează în clasă. Negocierea presupune implicarea elevilor, activarea lor într-un câmp esențial pentru individ, acela al exercițiului democratic. Dacă elevul este subiect pasiv în şcoală, nu i se va putea cere să manifeste ulterior atitudini şi comportamente specifice unui cetățean.

M. Saunders a schițat şi el „portretul" educatorului agreat :

- este hotărât şi se controlează pe el însuşi
- ştie ce vrea să predea şi urmăreşte dacă elevii învață
- ia măsuri pozitive atunci când descoperă că elevii nu progresează în mod adecvat
- este sensibil la reacțiile elevilor săi şi încearcă să adopte un comportament adecvat
- încearcă să înțeleagă punctul de vedere al celui care învață
- arată respect față de elevi
- se preocupă de toți elevii din clasă

Relația învățătorului cu elevii săi este într-o oarecare măsură prefigurată în cadrul primelor ore de clasă, dar să nu uităm că, de fapt, această relație se concretizează cu fiecare întâlnire, scăpând astfel oricărei încercări de introducere a sa într-o schemă. Transformată în rutină, relația învățătorului cu elevii se atrofiază, îsi pierde încărcătura afectivă şi pe cea educativă, generând nesfârşite situații conflictuale în sala de clasă, frustrări personale şi chiar nemulțumiri în rândul elevilor si al părinților.

Bibliografie :

1. Roco, M. - *Creativitate şi inteligență emoțională*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001;
2. Stan, R. - *Profesorul-între autoritate şi putere*, Bucureşti, Editura „Teora",1999;
3. Dolean, I.; Dolean, D. D. - *Meseria de părinte*, Bucureşti, Editura „Aramis", 2001;
4. Nicola, I. - *Dirigintele şi sintalitatea colectivului de elevi*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1988.

CUNOAŞTEREA COPILULUI – NECESITATE OBIECTIVĂ PENTRU O CORECTĂ TRATARE INDIVIDUALĂ ŞI DIFERENŢIATĂ

Înv. Maria Cojocaru,
Înv. Aurora Ciochină,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Spiru Haret", Bacău

Condiţia esenţială a organizării muncii la lecţie, în aşa fel încât aceasta să fie adecvată posibilităţilor de a învăţa, capacităţii tuturor copiilor şi fiecăruia în parte, este cunoaşterea lor profundă. Nu se poate realiza o muncă instructiv - educativă diferenţiată – aşa cum se cere astăzi încă din primul an de şcoală – fără a cunoaşte temeinic elevii sub aspectul dezvoltării fizice şi psihice.

Ce trebuie să aflăm ? Am considerat că este necesar să cunoaştem vârsta la care copilul a mers în picioare, apariţia limbajului, vârsta la care şi-a educat sfincterele, cine s-a ocupat de creşterea şi educarea copilului, bolile de care a suferit, climatul educativ din familie, atitudinea copiilor faţă de părinţi şi a părinţilor faţă de copii. Toate aceste date fiind în strânsă corelare cu dezvoltarea intelectului şi inclusiv cu adaptarea şcolară.

În acest context, vom arăta – pe baza unui sondaj efectuat în rândul a 102 părinţi ai elevilor de clasa I – câteva din metodele educative folosite de părinţi, ca şi climatul familial (relaţiile afective şi atmosfera familială).

Iată chestionarul folosit şi rezultatele obţinute:

1. Care este contribuţia tatălui la educaţia şi creşterea copilului?
   - În egală măsură cu mama ⟶ 64 %
   - Mult mai puţin decât mama ⟶ 22 %
   - Deloc ⟶ 6 %
   - Aproape deloc ⟶ 7 %
2. Care este atitudinea dumneavoastră faţă de greşelile copilului?
   - Indiferenţă ⟶ 5 %
   - Aplic imediat pedeapsa ⟶ 22 %
   - Stau de vorbă cu copilul ⟶ 44 %
   - Ameninţ, dar nu pedepsesc ⟶ 3 %
   - Îl bat ⟶ 7 %
   - Îi dau exemplu alţi copii ⟶ 11 %
   - Ameninţ că nu-l mai iubesc ⟶ 8 %
3. Care sunt relaţiile dumneavoastră, soţ şi soţie ?
   - Divorţ, părăsire, despărţire ⟶ 6 %
   - Certuri ⟶ 7 %
   - Insulte ⟶ 2 %
   - Stimă reciprocă ⟶ 19 %
   - Bună înţelegere ⟶ 9 %
   - Cele mai bune relaţii ⟶ 55 %
4. Care este atitudinea copilului faţă de dumneavoastră ?
   - Iubitor, prietenos, sincer ⟶ 80 %
   - Retras, temător, fricos ⟶ 14 %

- Indiferent ⟶ 4 %

5. Care sunt de obicei relațiile copilului dumneavoastră cu alți copii ?
   - Izolare ⟶ 15 %
   - Brutalitate ⟶ 9 %
   - Dragoste, prietenie ⟶ 74 %

Într-o succintă interpretare sondajul scoate în evidență, în limitele impuse de subiectivitatea opiniilor, următoarele :

- neparticiparea în mare măsură a tatălui la educația și creșterea copilului ;
- preponderența comportamentelor ineficiente în fața greșelilor copilului ;
- procent ridicat (15 %) privind relațiile dintre părinți dăunătoare educației copilului (comparativ cu exigențele adresate de societatea noastră vieții de familie) ;
- îngrijorarea multor părinți (18 %) pentru atitudinea care o manifestă copiii față de ei;
- recunoașterea tranșantă de către părinți a faptului că unii copii, și nu puțini (24 %), manifestă comportamente negative în relațiile cu cei de o vârstă cu ei.

Desigur, lipsurile semnalate mai sus nu pot fi atribuite exclusiv părinților. Responsabilitatea trebuie împărțită cu școala și cu atât mai mult cu cât cadrele didactice au competența, dată de știință și obligații, ca și dragostea față de copii, care constituie deopotrivă temeiul pentru acțiuni și factorul de reglare, când apar semnele eșecului.

Pentru o cunoaștere cât mai reală a copiilor am căutat să pătrundem în viața lor lăuntrică care cuprinde o mai mare bogăție de aspecte decât se află în cărți. Aceasta nu ne face să disperăm. Dimpotrivă, fortifică optimismul nostru pedagogic, simpatia față de prospețimea și unicitatea spirituală a fiecărui copil și, în același timp, ne stimulează responsabilitatea față de cea mai bună educare a sa. Când te simt apropiat, copiii au tendința de confesare. Am valorificat cu succes acest procedeu. Am urmărit apoi manifestarea școlarilor în sala de clasă, în curtea școlii, în drum spre casă etc. Fiecare mod de manifestare ne-a ajutat să ne explicăm succesele și greutățile întâmpinate în desfășurarea procesului instructiv - educativ.

Am urmărit dacă familia este organizată sau dezorganizată, fie în sensul conflictului dintre soți, fie al absenței unuia dintre părinții elevului ca urmare a divorțului sau abandonului sau în acela de familii reconstituite în urma unui divorț, situație care duce la stări tensionale cu părintele vitreg și cu ceilalți copii rezultați din a doua căsătorie, la lipsa climatului de securitate afectivă necesar progresului și succesului școlar. De asemenea, am urmărit dacă în familie există mediu propice dezvoltării intelectuale și dacă părinții au preocupări intelectuale indiferent de profesie.

Am extins aria cercetărilor dând diferite probe în vederea examinării psihologice a copilului prin care am urmărit puterea de înțelegere, latența răspunsului, atenția, emotivitatea, oboseala etc.

O probă utilizată este proba de desen *„familia mea"* care scoate în evidență existența unor factori perturbatori altfel greu de surprins atunci când analizăm disrandamentele școlare. Prin această probă am urmărit integrarea în universul familiei, maturarea afectivă etc.

Bineînțeles, pentru a fi concludentă, această probă trebuie corelată cu celelalte date culese despre elev. O astfel de probă ne-a determinat să aprofundăm

cunoaşterea elevei H.S., despre care am aflat că a fost abandonată de mamă la vârsta de 10 luni, că mama vitregă îi produce stări de frustare, că aceasta doreşte să stabilească relaţii afective mai strânse cu tatăl şi că a fost născută imatur. Deşi prematuritatea nu determină prin ea însăşi inadaptarea, constituie totuşi un *„fond favorizant"* care poate facilita inadaptarea. Deci, cunoscând şi aceste aspecte neam explicat mutiplele probleme de ordin instructiv-educativ ridicate de această elevă şi am putut lua măsuri de integrare a respectivei în colectiv.

Rezultatele observaţiilor, investigaţiilor le consemnăm în caietul de observaţii la rubrica destinată fiecărui copil. Fiecare observaţie este însoţită de măsuri destinate să înlăture lipsurile constatate, în dreptul lor menţionând succint efectele aplicării.

Notările au un caracter concret, ca de pildă în cazul şcolarului C.L. *„10 octombrie. S-a bătut cu V.G.. Colegii i-au dat dreptate lui V.G.. C.L. a plâns, s-a agitat, m-a rugat să-l iert. 24 octombrie. Mereu neatent la lecţie. Totuşi reţine tot ceea ce facem şi când este întrebat răspunde corect."*

Munca de investigaţie se finalizează cu fişa psihopedagogică, care este o riguroasă selecţie a observaţiilor cu caracter de generalitate. Exemplu: *„Capacitatea psiho-socială: prietenos, autoritar în grup, evită ruşinea, simte nevoia de recompense dese, cooperează."*

Privind din această lumină munca de cunoaştere, propunem:

a) Perfecţionarea schimbului de experienţă grădiniţă-şcoală, în vederea cunoaşterii din timp a viitorilor şcolari.

b) În cadrul cursurilor de perfecţionare învăţătorii, să fie iniţiaţi în munca de cercetare, de aplicare şi interpretare corectă a testelor psihopedagogice, de a li se face cunoscute instrumente utile cu ajutorul cărora să poată efectua o observare intensivă, de adâncime.

c) Să se creeze posibilitatea colaborării mai rodnice între cadre didactice şi psihologi.

Bibliografie :

1. Golu, P.; Zlate, M.; Verza, E. – *Psihologia copilului,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1995;
2. Turcu, F.; Turcu, A. – *Fundamente ale psihologiei şcolare,* Bucureşti, Editura „ALL", 1998.

CUNOAŞTEREA PERSONALITĂŢII ŞCOLARULUI MIC ÎN VEDEREA UNEI TRATĂRI DIFERENŢIATE CORECTE

Înv. Felomina Negurici,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Bacău

Idealul educaţional al şcolii româneşti constă în dezvoltarea liberă, integrală şi armonioasă a individualităţii umane, în formarea personalităţii autonome şi creative.

Cunoaşterea copilului însă nu este simplă. Ea implică o activitate susţinută de cercetare, observare, evaluare. Copilul trebuie înţeles ca sistem în care se integrează reciproc „Eul psihic" şi „Eul fizic", având ca rezultantă personalitatea.

Există elevi care învață puțin și au succes, pot progresa, dar și elevi mai puțin preocupați de școală, indiferenți, egoiști sau aroganți, timizi sau violenți, încrezuți sau descurajați, datoria noastră, a educatorilor este de a afla cauzele care generează aceste manifestări, deci cunoașterea copilului.

Cunoașterea psihologică nu este numai o premisă a succesului în instruire și educare, în același timp ea este un rezultat al activității pedagogice. Putem să educăm bine un copil dacă-l cunoaștem și îl cunoaștem mai bine educându-l.

Astfel, am pus în fața elevilor mei modele, norme și valori social-afective, după cum urmează:

a) cunoașterea de sine – care impune simțul răspunderii și a muncii(autonomia, declinarea identității); deprinderi igienice; asumarea răspunderii asupra obiectelor personale; norme de securitate civică și rutieră; posibilitatea de decizie în situații diferite.

b) relații cu alte persoane – concretizate prin respectul și afecțiunea pentru părinți; comportarea civilizată în relațiile cu alții(colegii de joacă,școală, adulți) dorința de a avea prieteni, de a face parte dintr-un grup, de a îndeplini unele activutăți în grup.

c) relații cu mediul înconjurător – cuprinse în activități de tipul: utilizarea banilor (economisirea lor, colectarea hârtiei); spiritul de disciplină (punctualitate, ordine, întrajutorare); sentimentul datoriei(datoria de a învăța, de a rezolva mici sarcini gospodărești); responsabilitatea și grija pentru bunurile personale și cele publice.

Cunoașterea relațiilor cu alte persoane și cu mediul înconjurător am realizat-o prin aplicarea următorului test:

DREPTURI ȘI ÎNDATORIRI DE GRUP

1.Însemnează în ☐ drepturile de care te bucuri în familie:

- ☐ Am o familie.
- ☐ Am părinți.
- ☐ Am hrană zilnică.
- ☐ Am un colț al meu, unde scriu.
- ☐ Am cărți și caiete.
- ☐ Am dreptul la joacă.
- ☐ Am voie la televizor.
- ☐ Am voie să primesc un prieten.
- ☐ Pot merge în vizită.
- ☐ Am îmbrăcăminte.

2.Însemnează îndatoririle pe care le îndeplinești în familie:

- ☐ Respect parinții.
- ☐ Ajut parinții cât pot.
- ☐ Îmi fac temele zilnic.
- ☐ Ajut fratele mai mic.
- ☐ Fac ordine în spațiul meu.
- ☐ Păstrez hainele curate.
- ☐ Vizionez numai emisiunile pentru copii.
- ☐ Păstrez cărțile și caietele curate.
- ☐ Citesc în timpul liber.

3.Însemnează drepturile de care te bucuri în școală:

- ☐ Aparțin unei clase.
- ☐ Am un loc în bancă.
- ☐ Am cărți primite gratuit.
- ☐ Pot face parte din cercurile școlare.
- ☐ Pot face sport în sală și pe teren.
- ☐ Pot lua cărți de la bibliotecă.
- ☐ Pot participa la excursii.
- ☐ Mă pot bucura de recreații.

4.Însemnează îndatoririle pe care le îndeplinești în școală.

- ☐ Nu întârzii la ore.
- ☐ Nu lipsesc nemotivat.
- ☐ Fac de servici pe clasă.
- ☐ Învăț conștiincios zilnic.
- ☐ Păstrez curățenia.
- ☐ Aerisesc în pauze.
- ☐ Respect personalul școlii.
- ☐ Îmi ajut colegii.

5.Însemnează drepturile cu D şi îndatoririle cu Î.

- ☐ Merg în parc.
- ☐ Nu rup florile.
- ☐ Admir frumuseţea naturii.
- ☐ Nu rup crengile copacilor.
- ☐ Mă joc de-a baba-oarba.
- ☐ Nu mă uit prin eşarfa legată la ochi, dacă sunt, *baba-oarba.*
- ☐ Ne jucăm *de-a ulii şi porumbeii.*
- ☐ Respect *pedeapsa* jocului.

Analizând rezultatele testului am constatat că elevii se bucură de drepturi în cadrul şcolii şi în acelaşi timp respectă şi se achită de îndatoririle care le revin în aceste grupuri.

Am putut astfel să-mi delimitez aria experienţelor şi să acţionez în vederea conştientizării utilităţii şi necesităţii cunoaşterii de sine, la care se adaugă cunoaşterea obiectelor, cunoaşterea semenilor, părinţilor, înţelegerea sensului apartenenţei la un grup social.

În încheiere mi-aş permite să spun:

Să privim copiii cu venerație.
Să-i educăm cu iubire.
Să-i lăsăm să plece în libertate.

Bibliografie :

1. Creţu, E. - *Psihopedagogie şcolară pentru învăţământul primar*, Bucureşti, Editura „Aramis",1999, p. 5-15;
2. Vasilescu, A. - *Învăţământul primar(nr. 1)*, Bucureşti, Editura „Coresi", 1991, p.88-89;

SPORIREA EFICIENŢEI PROCESULUI DIDACTIC PRIN DIFERENŢIEREA ACTIVITĂŢII CU ELEVII

Înv. Maria Tofan,
Înv. Mircea Sandu,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Tomeşti, Jud. Iaşi

I. Curriculum diferenţiat şi personalizat – delimitări conceptuale

Într-o societate a cunoaşterii, *şcoala* deţine o poziţie fundamentală. Măsura dezvoltării unei societăţi poate fi relevată nu numai de indicatorii economici şi de calitate a vieţii, ci şi de cei privitori la educaţie, la calitatea şcolii, respectiv de indicatorii referitori la modul de organizare a cunoaşterii şi a învăţării, la tipurile de performanţe aşteptate, la calitatea activităţii educative şi la modalităţile de distribuire în societate a educaţiei.

Printre noutăţile Noului Curriculum Naţional se află şi aceea care vizează „Posibilitatea realizării unor parcursuri şcolare individualizate motivante pentru elevi, orientate spre inovaţie şi împlinire personală".(2) Aceasta a constituit ipoteza comunicării de faţă:

- Cum poate învăţătorul să realizeze un parcurs şcolar individualizat, motivant pentru elevi, prin care să orienteze elevul spre inovaţie şi împlinire personală?

După stabilirea ipotezei, am realizat un plan de investigaţie pe două direcţii:

a) investigație științifico-teoretică prin intermediul căreia ne-am lămurit conceptele de curriculum diferențiat și personalizat.

b) investigație practico-aplicativă de identificare și nominalizare a copiilor cu disponibilități aptitudinale înalte.

Finalizând cele două direcții de investigație, am trecut la găsirea unor soluții concrete de aplicare a unor demersuri individualizate la disciplina matematică – clasa a III-a.

Excelența intelectuală constă în:

a) interacțiunea dintre trei categorii de trăsături umane: inteligența generală supramedie; înalt nivel al angajării în sarcină; înalt nivel al creativității.

b) cele care funcționează într-un sistem al influențelor dintre lumea internă a individului și mediul său înconjurător în cadrul căreia distingem trei arii importante: familia; școala; grupul de prieteni.

Aptitudinile speciale constituie substanța de zămislire a curriculumului personalizat și diferențiat. Acesta vizează îmbogățirea și aprofundarea competențelor; se bazează pe exersarea individuală a abilităților unor elevi, în vederea formării comportamentelor specifice în domeniul de studiu – matematica, în cazul de față. Reforma învățământului propune un nou demers axat pe principii care deschid calea proiectării și aplicării educației diferențiate și personalizate:

a) Principii privind învățarea (Elevii învață în stiluri diferite și ritmuri diferite);
b) Principii privind predarea (Învățătorii trebuie să creeze oportunități de învățare diverse, care să faciliteze atingerea obiectivelor propuse; trebuie să descopere și să stimuleze aptitudinile și interesele elevilor);
c) Principii privind evaluarea (Evaluarea trebuie să-i conducă pe elevi la autoapreciere corectă și la o îmbunătățire continuă a performanțelor).

În elaborarea curriculumului diferențiat și personalizat pentru elevii cu disponibilități aptitudinale înalte, învățătorul trebuie să țină cont de următoarele principii:

- Conținuturile curriculare pentru elevii dotati și talentați ar trebui să fie focalizate și organizate astfel încât să includă idei, probleme și teme mai elaborate, mai complexe și mai profunde care să integreze cunoașterea cu și prin procesele de gândire superioare;
- Curricula pentru elevii dotați ar trebui să permită dezvoltarea și aplicarea deprinderilor de gândire creative, productive, pentru a le permite să reconceptualizeze cunoștințele existente și să genereze altele;
- Curricula pentru elevii dotați ar trebui să-i facă pe elevi capabili să exploreze constant cunoștințe și informații noi, să dezvolte o atitudine de valorizare a studiului în contextul convietuirii într-o lume deschisă (accesul la Internet).
- Evaluările ar trebui conduse în concordanță cu principiile prioritare stabilite, cu accent pe abilitățile supramedii de gândire, pe creativitate și pe excelența în performanță.

II. Conținuturi matematice tratate diferențiat și personalizat

Desfășurându-se sub forma unui experiment didactic, tratarea diferențiată a elevilor la matematică, clasa a III-a, ne-a obligat să selectăm anumite conținuturi din programa școlară pe care să le tratăm diferențiat. Această modalitate de tratare selectivă a conținuturilor s-a impus din următoarele motive:

- Tratarea diferențiată presupune un alt tip de proiectare pe care îl exersăm, fiind necesar mai mult timp în realizarea acestuia;

- Principiile enunțate referitoare la curriculumul pentru elevii dotați și talentați, ne-au canalizat atenția spre o categorie anume de conținuturi;
- Cerința de studiu în afara clasei, individual sau prin colaborare ne-a determinat spre selecția anumitor conținuturi în care elevul de clasa a III-a s-ar putea orienta și fără sprijin.

Posturile în care se va situa elevul vor fi variate și atractive. El va fi pe rând: *gânditor* (va reflecta în acțiunile lui și va face conexiuni între cunoștințele noi și cele anterioare), *persoana care rezolvă o problemă* (va crea soluții alternative la obstacolele întâlnite și va găsi soluția potrivită);*martor al unor întâmplări/evenimente* (își va dezvolta deprinderile și mijloacele necesare pentru a comunica propriile observații și idei); *ascultător* (va învăța să-și focalizeze atenția și să devină auditor activ și civilizat în public); *interlocutor* (își va exprima propriile idei și diferite opinii pe diferite căi); *organizator* (își va planifica propriul studiu, asumându-și răspunderea pentru propriile decizii); *partener* (va învăța să coopereze și să ia în considerație punctele de vedere ale celuilalt); *prieten* (va învăța să aibă încredere și să se intereseze de ceilalți).

III. Lista de conținuturi tratate diferențiat și personalizat – matematică, clasa a III-a

- Operații cu numere naturale;
  - evidențierea unor proprietăți ale adunării și înmulțirii (comutativitate, asociativitate, element neutru);
  - terminologii specifice celor patru operații aritmetice – fișe de lucru;
  - ordinea efectuării operațiilor și folosirea parantezelor;
  - probleme care se rezolvă prin cel mult două operații;
  - probleme care se rezolvă prin mai mult de două operații;
  - aflarea unui număr necunoscut în cadrul unei relații de tipul: ? + a = b sau ? + a < b, unde a și b sunt numere în concentrul 0 – 100.
- Experiment didactic : identificarea și gruparea elevilor după criterii aptitudinale (matematică-clasa a III-a)

Obiectivul experimentului didactic: Identificarea și gruparea elevilor după aptitudini.

Metodologia utilizată:

În vederea identificării și grupării elevilor am folosit metoda chestionarelor și analiza produselor proprii ale elevilor (rezultate la testele de evaluare).

Subiecții experimentului: elevii claselor a III-a de la Școala Tomești.

Pregătirea experimentului a debutat în luna octombrie 2002 când la două lectorate cu părinții s-a discutat despre tratarea diferențiată a elevilor și despre rolul familiei în sprijinirea copiilor cu aptitudini supramedii. S-au aplicat trei chestionare după care am completat și am comparat rezultatele cu tabelul „ Dotat. Superior dotat. Supradotat "(delimitări conceptuale pe baza coeficientul de inteligență).

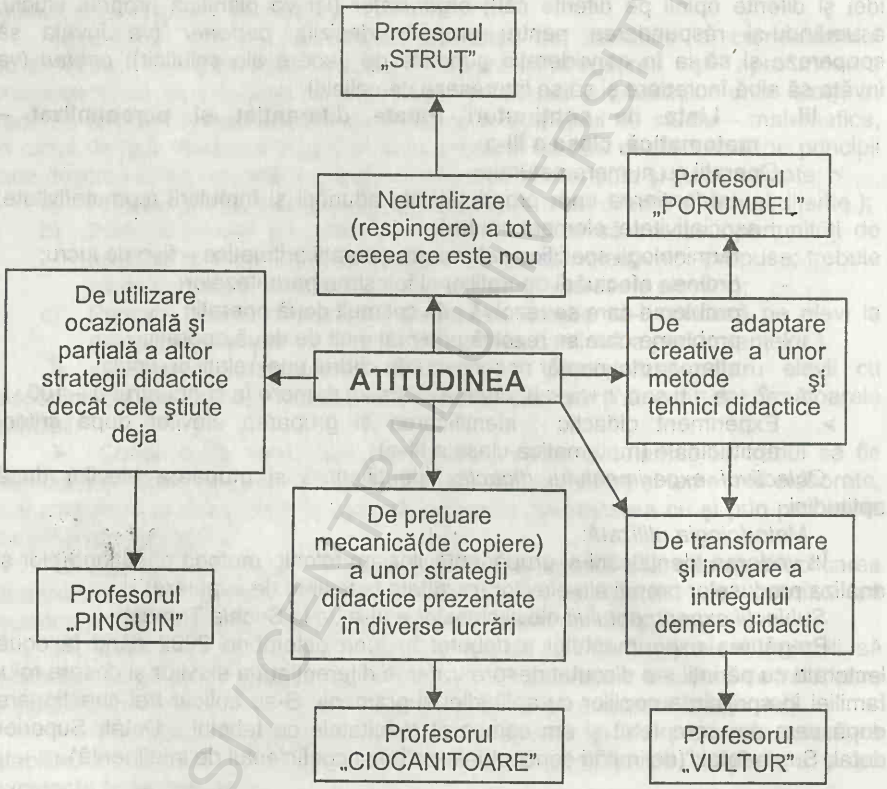
Analiza statistică propusă de J. M . Dunlap

Segmentele	Abaterea standard	Q. I.	Frecvența în populația școlară
Dotați	1-1,5 și peste	116-135	1 din 10-15
Superior dotați	2-2,5 și peste	132-140	1 din 40-160
Supradotați	4,5-5 și peste	172-180	1 din 10000

CONCLUZII

Implicarea fiecărui cadru didactic în derularea reformei curriculare este demonstrată şi prin realizarea unor experimente didactice. Problematica tratării diferenţiate nu constituie un element nou; modul de realizare a ei presupune gândire şi acţiune didactică nouă, curajoasă, destinată unui schimb autentic de experienţă didactică, ştiut fiind faptul că mai multe minţi gândesc întotdeauna mai bine decât una singură. De asemenea, implicarea presupune şi o anumită atitudine a cadrelor didactice faţă de tot ceea ce vine în beneficiul elevului, transformat din spectator în actor al propriei formări.

ATITUDINEA CADRELOR DIDACTICE FAŢĂ DE SCHIMBAREA ŞI INOVAREA DIDACTICĂ


Profesorul „STRUŢ"
Neutralizare (respingere) a tot ceeea ce este nou
Profesorul „PORUMBEL"
De utilizare ocazională şi parţială a altor strategii didactice decât cele ştiute deja
ATITUDINEA
De adaptare creative a unor metode şi tehnici didactice
Profesorul „PINGUIN"
De preluare mecanică(de copiere) a unor strategii didactice prezentate în diverse lucrări
De transformare şi inovare a întregului demers didactic
Profesorul „CIOCANITOARE"
Profesorul „VULTUR"

Bibliografie :

1. M.E.N - *Programe şcolare pentru învăţământul primar*, Bucureşti, 1998;
2. M.E.N./S.N.E.E. - *Ghid de evaluare pentru învăţământul primar*, Bucureşti, 1999;
3. Creţu, C. - *Curriculumul diferenţiat şi personalizat. Ghid metodologic pentru învăţătorii, profesorii şi părinţii copiilor cu disponibilităţi aptitudinale înalte*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;

CUNOAŞTEREA ELEVILOR – PREMISĂ A SUCCESULUI ŞCOLAR

Inst. Elena-Simona Moraru,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Satu-Nou, Com. Pârgăreşti, Jud. Bacău

Pasiunea pentru munca didactică, preocuparea permanentă pentru perfecţionarea profesională ca şi răspunderea morală pentru destinul social al fiecărui elev sunt forţe interne care călauzesc şi asigură succesul oricărui educator.

Se ştie că în fiecare copil normal şi sănatos pot fi dezvoltate capacităţile necesare îndeplinirii cerinţelor şcolii şi că dezvoltarea acestor capacităţti poate fi realizată prin organizarea corespunzătoare a activităţii lor.

Una din sarcinile cele mai dificile cu care este confruntat învăţătorul şi care începe chiar din prima zi a ciclului primar este cea legată de formarea primelor deprinderi de muncă intelectuală şi de constituirea colectivului clasei de elevi răspândiţi pe un larg evantai psiho-socio-cultural. În aceste condiţii este necesară desfăşurarea unei activităţi didactice de un înalt nivel metodic, încât fiecare elev să asimileze cel puţin esenţialul din lecţie şi să se observe progrese în direcţia adaptării sale la activitatea şcolară.

Pentru aceasta este necesară cunoaşterea elevilor atât sub aspectul cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor pe care le au, cât şi sub aspectul capacităţilor intelectuale generale, a trăsăturilor de personalitate frecvent solicitate în acţiunea de învăţare.

În lecţiile zilnice şi prin alte activităţi, elevii ni se dezvăluie nouă cu întreaga lor personalitate care este în devenire, în formare.

Pentru ca procesul instructiv-educativ să aibă un randament maxim, educatorul trebuie să-şi cunoască bine discipolii. Pentru a realiza acest lucru, trebuie să parcurgem o serie de etape, bine definite şi adaptate mediului din care fac parte elevii. Învăţătorul trebuie să cunoască în ce constă, în această perioadă, dezvoltarea fizică şi psihică pentru ca, în funcţie de aceasta, să acţioneze pentru a contribui la dezvoltarea personalităţii elevilor la maximum, după posibilităţile lor.

Sarcina învăţătorului este de a cunoaşte, sesiza particularităţile caracteriale ale elevilor, prin observarea lor atentă, sistematică, în mediul şcolar şi extraşcolar, precum şi aceea de a crea, organiza asemenea situaţii educaţionale care să favorizeze formarea şi dezvoltarea trăsăturilor pozitive de voinţă şi caracter,de valorificare a întregului potenţial psihofizic al şcolarului.

Este firesc ca în condiţiile activităţii şcolare, cunoaşterea copilului să se împletească la tot pasul cu munca de educare a acestuia. Pe prim plan se află munca de educaţie, cunoaşterea psihologică este o sarcină subordonată, deşi nu poate fi eficientă decât dacă se realizează în procesul educaţiei.

Copilăria reprezintă cea mai bună perioadă a vieţii pentru educaţie, pentru formarea şi instruirea caracterului psiho-social.

Copilul îşi dezvoltă aptitudinile sale în raport cu mediul în care trăieşte aşa încât primele noţiuni educative le primeşte în familie, apoi urmând ca şcoala să consolideze şi să modeleze tot ce a acumulat copilul.

Familia constituie una din verigile sociale cele mai vechi şi mai stabile în care se conturează şi se formează caracterele.În familie se dezvoltă spiritul de afirmare a idealurilor, dorinţa de participare la viaţa socială, culturală şi politică. Tot în familie

se formează primele deprinderi de viață sănătoasă a copilului, de conduită morală, igienică, de altruism. Copilul învață totodată să prețuiască munca, ordinea și disciplina.

Dacă toate aceste deprinderi nu s-au format în anii petrecuți în familie, mai târziu, în școală și în societate, va fi greu să se poată face ceva și, cu atât mai mult, uneori se formează unele obiceiuri greșite sau trăsături negative de caracter.

Pentru a obține rezultate bune în munca de educație, trebuie cunoscută și familia elevului, atmosfera în care-și petrece orele atunci când nu e la școală. Fiecare membru al familiei își pune amprenta asupra educației copilului, chiar dacă nu toți o fac în aceeași măsură.

Cunoscând mediul familial, ne putem explica o serie de fenomene care se petrec în comportamentul copiilor. Se știe că exemplul personal al părinților și bunicilor în educația copiilor este hotărâtor. Sfaturile, poveștele, îndemnurile sunt mijloace de materializare a formării și dezvoltării educației sănătoase în rândul copiilor.

Dar carențele educaționale ale părinților și bunicilor se pot răsfrânge asupra copiilor și, nu de puține ori, acestea sunt greu sau imposibil de corectat. De altfel, și situația școlară a copilului este influențată în rău (de stările tensionate din familie) sau în bine (de armonia mediului în care trăiește).

Lipsa de răbdare cu copiii și inconsecvența părinților în tot ce întreprind în scop educativ sunt factori care subminează procesul educativ normal.

Pentru a realiza o educație corectă și pentru a putea îndrepta unele greșeli, trebuie cunoscute faptele de la care s-a pornit.

Bibliografie :

1. Crețu, T. - *Imaginația și rolul ei în învățare (în vol. Psihologia școlară*), Bucureşti, Editura Didactică și Pedagogică, 1987.
2. Golu, P. - *Motivație și opțiuni motivaționale (în vol. Psihologie școlară),* Bucureşti, Editura Didactică și Pedagogică, 1987.

NECESITATEA CUNOAȘTERII COPILULUI – CONDIȚIE A ASIGURĂRII SUCCESULUI ȘCOLAR

Înv. Natalia Copăț,
Liceul Pedagogic „Ștefan cel Mare", Bacău

Nu îmi propun să realizez o lucrare amplă despre acest subiect sub această formă. Ceea ce intenționez este să sugerez unele probleme privind necesitatea cunoașterii copilului pentru a asigura și pe această cale succesul școlar al elevilor .

Consider că în demararea procesului educațional și îndeplinirea sarcinilor învățământului trebuie să avem în vedere câteva aspecte ale cunoașterii elevului :

- nivelul dezvoltării psiho-intelectuale a copilului;
- gradul de însușire de către elev a cunoștințelor în perioada preșcolară;
- condițiile generale ale educației în familie, atitudinea părinților în probleme educative;
- particularitățile psihologice, de vârstă și individuale ale elevului;

- aptitudini şi disponibilităţi;
- mediul socio-cultural al formării copilului.

Determinarea şi evaluarea capacităţilor psihice ale copiilor se realizează cu ajutorul diferitelor teste de investigare psihopedagogice consacrate.

Investigarea eficienţei intelectuale a gândirii şi limbajului

- scala de inteligenţă Binet-Simon care a dus la determinarea coeficientului de inteligenţă (QI);

$$QI = \frac{\text{vârsta mentală}}{\text{vârsta cronologică}} \times 100$$

Goddard Vineland (New Jersey SUA) a constatat, comparând vârsta cronologică cu cea mentală, că 4% dintre copii pot fi consideraţi supranormali, în timp ce 15% sunt subnormali, dar educabili şi 3% care au un retard de 3 ani şi care trebuie educaţi în şcoli speciale.

Kuhlmann, profesor la Universitatea din Minnesota , constată următoarele valori ale QI : pentru copii buni 105-114, pentru copii foarte buni 115-124, pentru copii superiori 125-149, pentru copii excepţionali 150-174, pentru copii precoce 175.

- scala W.A.I.S.(Wechsler Adult Intelligence Scale),iar pentru copiii între 8-16 ani testul W.I.S.C. (Wechsler Intelligence Scale for Children) care conţin teste cu probe verbale şi probe nonverbale;
- testul mozaicului , reproducerea de modele cu 4,9,16 cuburi;
- testul labirintului , găsirea drumului pentru a ieşi din labirinte cu dificultate crescândă.

Investigarea atenţiei

- testul de baraj Bourdon (bararea într-un text a unor litere într-un interval de timp);

Investigarea memoriei WMS (Wechsler Memory Scale)

Investigarea personalităţii

- testul CAT (Children Aperceptive Test; interpretarea unor planşe prin povestioare);
- testul celor trei dorinţe (copilul să-şi exprime trei dorinţe care printr-un miracol s-ar putea îndeplini).

Un rol important în procesul de învăţământ îl are familia, care poate fi dinamizatoare sau frână în procesul de învăţare şi educaţie pentru copil şi este şi subiectul activităţii noastre extraşcolare cu părinţii .

Dintre aspectele cu influenţă deosebită sunt de menţionat :

- nivelul cultural şi „ambiţiile " familiei în domeniul şcolar (lipsurile socio-culturale ale mediului familial frânează dezvoltarea intelectuală a copilului şi progresul său şcolar);
- sexul părintelui mai instruit sau mai inteligent (la băiat, dacă tatăl este mai puţin instruit şi mama are studii superioare apare orientarea copilului spre o activitate mai „virilă"; dacă tatăl este mai instruit apare orientarea copilului spre munca culturală, ştiinţifică);
- comportarea părinţilor faţă de interesele şi curiozităţile copilului;
- atitudinile educative ale familiei (carenţe sau inconsecvenţă în influenţele educative, rigiditate sau severitate excesivă, care determină o atitudine supusă, dar pasivă — inhibiţia, care exprimă o revoltă „inconştientă" a copilului la adresa părinţilor);

- structuri perturbante ale familiei (copil educat de o mamă singură, tipuri de cuplu părintesc în care mama este dominatoare şi tatăl şters etc.).

Un învăţător trebuie să vadă în colectivul pe care-l învaţă şi educă diversitatea de personalităţi orientate în devenire spre principalele realizări umane: ştiinţă, tehnică, literatură, muzică, pictură, sport. Aceasta implică multiplicarea activităţilor în cadrul aceleiaşi clase şi a formelor de valorificare a iniţiativelor, având în vedere că, la orice cerinţă (organică, psihică, socială) pusă în faţa copiilor, fiecare dintre ei ocupă un loc aparte în privinţa adaptării .

Procedeele pe care le-am folosit în vederea cunoaşterii particularităţilor individuale ale elevilor şi corectarea deficienţelor au fost: antrenarea elevilor la lecţii prin întrebări diferenţiate, corespunzător nivelului lor de pregătire, acordarea timpului de gândire necesar pentru rezolvarea unei sarcini cognitive, corectarea ritmului de muncă, sporirea încrederii în forţele proprii prin evidenţierea progresului faţă de sine, menţiuni pe caiete cu privire la îndeplinirea sarcinilor (menţiuni corective, stimulative sau de avertisment, de îndrumare).

Condiţie primordială în obţinerea rezultatelor bune în munca instructiv-educativă, cunoaşterea trăsăturilor individuale ale elevilor, a mediului socio-familial în care trăieşte, a sănătăţii acestuia trebuie să fie un obiectiv în preîntâmpinarea eşecului şcolar şi a unei juste evaluări a activităţii acestuia, în vederea remedierii unor lipsuri din activitatea şcolarului.

Bibliografie :

1. Kulcsar, T. - *Factorii psihologici ai reuşitei şcolare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
2. Neacşu, I. - *Metode şi tehnici de învăţare eficientă*, Bucureşti, Editura Militară, 1990;
3. Neacşu, I. - *Motivaţia şi învăţarea*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1974.

CUNOAŞTEREA ŞI FORMAREA PERSONALITĂŢII ŞCOLARULUI MIC, CONDIŢII ESENŢIALE PENTRU OBŢINEREA SUCCESULUI ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Inst. Alexandrina Bîrsan,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Nicolae Bălcescu", Galaţi

Motto : „*O spun şi regii, o spun şi magii că*
Din câte-n lume avem,
Personalitatea este binele suprem".
(Goethe)

Toate demersurile întreprinse în educaţie vizează crearea unui model de personalitate. Prototipul de personalitate urmărit se proiectează din perspectiva idealului, scopului şi obiectivelor educaţionale.

Pentru a cunoaşte şi aprecia personalitatea elevului din perspectiva procesului instructiv-educativ trebuie să analizăm componentele personalităţii: **temperamentul, caracterul şi aptitudinile.**

Temperamentul nu este specific pentru personalitate. El nu acordă omului valoare. El se referă la acele particularităţi şi trăsături înnăscute care constituie premise importante în procesul devenirii socio-morale a fiinţei umane.

Învăţătorul trebuie să observe cu grijă reacţiile copilului încă de când păşeşte pragul şcolii. De aceea se impune să acţioneze diferenţiat: cu un copil sangvinic sau coleric se va dovedi autoritar, pe când altul, melancolic, va trebui stimulat, încurajat.

În cadrul activităţilor desfăşurate pe grupe, fiecare elev va primi sarcini pe care să le poată îndeplini în concordanţă cu particularităţile temperamentului său. Liderul va fi un *sangvinic* pentru că e echilibrat, se poate adapta uşor situaţiilor noi. *Melancolicul*, datorită exigenţei la care supune orice acţiune, va primi sarcini care presupun rigoare, analiză. Sarcinile care necesită un efort îndelungat vor fi atribuite *flegmaticului*, iar *colericul* va primi sarcini ce-l vor solicita în permanenţă.

Caracterul se exprimă printr-un ansamblu de atitudini-valori. Şcolarul de vârstă mică nu deţine un sistem de atitudini stabile şi generalizate definitorii. De aceea, învăţătorul poate interveni prin diverse strategii didactice pentru a-i forma convingeri puternice. El va urmări formarea celor trei grupe de atitudini: atitudinea faţă de sine însuşi, atitudinea faţă de ceilalţi, atitudinea faţă de muncă.

Cele mai importante trăsături de caracter, specifice şcolarului mic, sunt: conştiinciozitatea, punctualitatea, acurateţea în muncă, sinceritatea, bunacuviinţă.

Pentru formarea trăsăturilor pozitive de caracter este foarte importantă individualizarea educaţiei în funcţie de particularităţile elevilor. Nu putem folosi măsuri „standard" pentru toţi elevii clasei. Astfel, un elev timid va trebui stimulat cu laude, pe când, faţă de altul, va trebui să ne dovedim mai rezervaţi pentru a evita supraaprecierea.

Pentru modelarea caracterului micului şcolar putem utiliza diverse **strategii**:

1. Exerciţiul joc „Arborele meu" vine să contureze atitudinea faţă de sine însuşi. Fiecare elev va primi câte o fişă pe care e desenat un arbore cu mai multe crengi. Trunchiul îl reprezintă pe elev, iar crengile reprezintă ceea ce ştie el să facă. Pe altă fişă elevul va desena alt arbore şi va scrie pe crengi ce îi place să facă. Comparând cei doi „arbori" reiese că elevii ştiu să facă foarte multe lucruri, dar nu pe toate le fac cu plăcere. Extrapolând, se ajunge la concluzia că activitatea de învăţare, deşi nu e plăcută, e foarte importantă pentru viitorul lor.

2. Caracterizarea personajelor din textele literare pune în valoare trăsăturile pozitive de caracter (atitudinea de toleranţă faţă de cei din jur, buna-cuviinţă, respectul faţă de muncă).

3. Jocurile de rol, empatia cu anumiţi eroi sau personaje imaginare îi pun pe copii în situaţia de a lua atitudine în anumite împrejurări, dar valorifică şi creativitatea lor. Exemplu: „Dacă aş avea puteri miraculoase aş distruge asteroizii care ameninţă Pământul, aş crea nişte «tratamente» care să-i facă pe oameni nemuritori".

4. Jocurile de evaluare a stării psihice a elevului ne ajută să determinăm temperamentul, interesele, atitudinile, afectivitatea. Acestea se pot desfăşura sub mai multe forme: identificarea cu imaginea unui chip dintr-o multitudine de exemple (trist, plictisit, vesel, precaut etc.); identificarea cu un personaj dintr-un ansamblu, structurat sub forma unui munte, piramidă, copac (redă poziţia acestuia în structura ierarhică a

unui colectiv); identificarea cu un personaj dintr-o serie de personaje desenate, surprinse în diverse ipostaze.

5. Teste de autocunoaştere: „Autoportret"; „Cine sunt?"; „Sunt perfect?"

Analizând rezultatele tuturor activităților de cunoaştere a copilului constatăm că acesta are o personalitate fragilă, în formare, este sensibil, receptiv la tot ce se întâmplă în jurul său. Sintetizând, am putea alcătui o listă de sfaturi valabile pentru părinți şi educatori: „Nu fiți violenți cu mine! Astfel voi înțelege că violența este importantă pentru a reuşi în viață."; „Nu-mi prezentați defectele şi greşelile în public! Voi fi mult mai receptiv dacă vom discuta despre acestea între patru ochi."; „Am nevoie de aprecierile, încurajările şi sfaturile voastre."; „Acceptați-mă şi iubiți-mă aşa cum sunt, pentru că şi eu vă iubesc foarte mult.".

Aptitudinile reprezintă un complex de procese şi însuşiri psihice individuale, structurate într-un mod original, care permit efectuarea cu succes a anumitor activități. De cele mai multe ori, noi, educatorii, evaluăm activitatea elevilor în funcție de capacități şi nu după aptitudini. Orice educator a întâlnit elevi cu rezultate deosebite la învățătură, chiar performanțe. De puține ori însă a analizat dacă acestea sunt rodul manifestării unor aptitudini superioare sau al unei pregătiri suplimentare asidue.

Dintre cele mai utilizate *strategii* didactice pentru formarea aptitudinilor se recomandă: *activități independente* (pe fişe, în cadrul grupului, după manual sau alte cărți), *instruirea programată*, *tratarea diferențiată*, *jocurile didactice* (cu valoare formativă). Pentru dezvoltarea aptitudinilor şi talentelor trebuie să valorificăm *activitățile speciale de cerc sau cele organizate în afara orelor de curs*. Cu acest prilej copilul îşi alege tipul de activitate care-l interesează mai mult, manifestând o pasiune deosebită pentru activitatea respectivă. Aptitudinile formate astfel determină deseori opțiunile ulterioare pentru anumite domenii de activitate.

Pentru a stimula interesul şcolarilor mici în scopul formării unei aptitudini este necesară recompensarea succesului acestora, oricât de mic ar fi el. De aceea nu vom aprecia activitatea unui elev în mod negativ, ci vom menționa: „E bine, dar puteai să...", „Apreciez efortul tău, dar ar fi fost mai bine dacă...".

Desfăşurând o activitate asiduă de cunoaştere a elevilor săi, învățătorul trebuie să se mențină într-o permanentă competiție cu sine însuşi. Astfel, după modelul său, îi va determina pe elevi să-şi însuşească un sistem de valori prin proprie experiență, oferindu-le posibilitatea integrării într-o lume în continuă prefacere.

Bibliografie :

1. Antonesei, L. - *O introducere în pedagogie*, Editura „Polirom", Iaşi, 2002;
2. Berar, I. - *Aptitudinea matematică la şcolari*, Bucureşti, Editura Academiei Române, 1991;
3. Cosmovici, A. - *Psihologie generală*, Iaşi, Editura „Polirom", 1997;
4. Dafinoiu, I. - *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom, 1999;
5. Neacşu, I. - *Metode şi tehnici de învățare eficientă*, Bucureşti, Editura Militară , 1990;
6. Nicola, I. - *Tratat de pedagogie şcolară* (Ediția a doua, revizuită), Bucureşti, Editura „Aramis", 2000
7. Pavelcu, V. - *Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea personalității*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982;
8. Visscher, P. (de); Nicolau, A. - *Dinamica grupurilor*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001;
9. Zlate, M. - *Fundamentele psihologiei*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 2000.

ROLUL CUNOAŞTERII PERSONALITĂŢII ELEVULUI, PREMISĂ A REUŞITEI ŞCOLARE

Înv. Viorica Chiriac,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Bacău

Formarea omului nou este o sarcină complexă şi de înaltă răspundere, care trebuie realizată fără rebuturi sau pierderi de valori umane. Îndeplinirea acestei misiuni nobile, cu dezideratul său major de a ameliora progresiv capacitatea de adaptare a omului la cerinţele impuse de complexitatea şi mobilitatea vieţii sociale, revine în primul rând şcolii, respectiv cadrelor didactice.

Pentru obţinerea succeselor scontate în munca instructiv-educativă, respectarea particularităţilor de vârstă reprezintă o condiţie importantă şi absolut necesară, dar nu şi suficientă.

Învăţătorul trebuie să cunoască în ce constă, în această perioadă, dezvoltarea fizică şi psihică pentru ca în funcţie de aceasta să acţioneze pentru a contribui la dezvoltarea personalităţii elevilor la maximum, după posibilităţile lor.

Personalitatea este darul cel mai de preţ pe care omul şi-l poate oferi lui însuşi prin autocunoaştere şi voinţă de autodepăşire, prin efort propriu şi cu sprijinul factorilor educaţionali.

Pentru a cunoaşte unele manifestări ale copiilor, am aplicat cu succes metoda observaţiei. Folosind această metodă, mi-am propus să urmăresc:

Comportamentul copilului în clasă

-punctualitatea la ore;
-atitudinea (poziţia în bancă, mişcări etc.);
-reacţiile la întrebările învăţătorului adresate altor copii (gest, mimică);
-reacţiile la întrebările învăţătorului adresate lui (gest, poziţie, mimică, mişcări, intonaţia vocii);
-reacţiile la eşec sau la succes (când nu ştie sau ştie să răspundă la lecţie);
-reacţiile la observaţiile învăţătorului (la lecţie, întrebări etc.);
-gradul de concentrare a atenţiei în formularea răspunsului;
-rapiditatea, spontaneitatea, stabilitatea atenţiei;
-gradul de atenţie la ceea ce se întâmplă în clasă (dă impresia că este prezent, absent, oscilant);
-cât timp este concentrat (atent), când dă semne de oboseală (se adresează colegilor din jur, umblă în pupitru, se mişcă, se agită, priveşte pe fereastră etc.);
-dacă tulbură clasa (face zgomot, vorbeşte neîntrebat, vorbeşte tot timpul).

Comportamentul faţă de învăţător şi colegi

-politicos, obraznic, indiferent, de evitare;
-bruschează colegii;
-prietenos cu colegii, se amestecă în grupuri;
-nu discută cu nimeni;
-se retrage cu un coleg.

Comportamentul în curte, recreaţie

-genul de joc pe care îl practică;
-statutul adoptat (conducător, subordonat, cu iniţiativă sau fără);
-conduita în timpul jocului.

Ţinuta caietelor şi cărţilor

-aspectul exterior;

-aşezarea temelor în pagină.

Atitudinea faţă de activităţile şcolare

-genul de activitate pe care îl preferă;

-implicarea directă în desfăşurarea diferitelor tipuri de activităţi extracurriculare.

Succese sau insuccese şcolare

-reacţia în momentul când a obţinut un succes sau insucces.

Avantajele utilizării acestei metode constau în faptul că ea permite surprinderea manifestărilor comportamentale naturale, „ pe viu ", în condiţiile fireşti de activitate.

Datele obţinute cu ajutorul metodelor de cunoaştere ştiinţifică sunt folosite pentru completarea **fişei psihopedagogice** a elevului, care îndeplineşte rolul de a „ operaţionaliza " procesul de cunoaştere complexă a acestuia. Fişa îndeplineşte un rol important în asigurarea continuităţii procesului de cunoaştere şi îndrumare educaţională concretă, dar şi de psihodiagnostic educaţional diferenţial.

Fişa psihopedagogică este considerată un instrument de lucru, un document menit să colecteze şi să sistematizeze informaţiile semnificative pentru personalitatea elevului, pentru prognoza dezvoltării sale.

Pentru a asigura continuitatea acţiunii de cunoaştere ştiinţifică a elevilor şi pentru a valorifica conţinutul acestei cunoaşteri, pentru desfăşurarea activităţii diferenţiale, putem să folosim un alt instrument de lucru şi anume, **caietul de cunoaştere a elevului**.

Acest caiet este considerat un instrument deosebit de valoros, deoarece el reflectă curent evoluţia fiecărui elev, este funcţional, datele consemnate în acesta fiind punct de plecare pentru conceperea unor activităţi nuanţate.

Toate datele care s-au obţinut cu ajutorul diferitelor metode de cunoaştere, consemnate în caietul de cunoaştere şi în fişa psihopedagogică constituie un suport pentru conceperea şi desfăşurarea activităţii diferenţiate cu elevii din ciclul primar.

Din cele prezentate putem concluziona că problema cunoaşterii ştiinţifice a elevilor reprezintă o necesitate practică în asigurarea succesului şcolar al fiecăruia.

Instruirea şi educarea diferenţiată a elevilor, conform particularităţilor individuale, verificarea şi evaluarea progresului şcolar, cu toate aspectele lui, a pregătirii elevilor, constituie o condiţie a randamentului şcolar, ştiut fiind că educaţia este o activitate ştiinţifică care îşi propune să intervină cu o serie de metode şi mijloace adaptate particularităţilor de vârstă ale copilului, cât şi a particularităţilor lor individuale.

Bibliografie :

1. Ausubel, D.P.; Robinson, F.G. - *Învăţarea în şcoală. O introducere în psihologia pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
2. Holban, I. (coord.) - *Cunoaşterea elevului, o sinteză a metodelor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
3. Muster, D. - *Metodologia cercetării în educaţie şi învăţământ*, Bucureşti, Editura „Litera", 1985;
4. Radu,I. (coord.) - *Introducere în psihologia contemporană*, Editura „Sincron", 1991.

CUNOAŞTEREA ELEVULUI- CONDIŢIE A SUCCESULUI ŞCOLAR

Înv. Iuliana Marcu,
Înv. Elena Ichim,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău

Raţionalizarea permanentă a procesului educational în clasele I – IV asigură în mare masură, obţinerea de către fiecare elev, a unui randament la nivelul maximal în funcţie de posibilităţile individuale şi efortul depus.

Numai când fiecare elev învaţă cu toată capacitatea sa, se creează premisa necesară unui succes real la învăţătură şi a unei evoluţii normale a fiecărei personalităţi.

Atenţia care se acordă învăţământului primar, reflectă importanţa acestui ciclu şcolar în educarea tinerei generaţii.

Aşa cum arăta Liliane Lurcart, prima reprezentare a copilului despre sine însăşi este adeseori formată în primii ani de şcoală.

Pentru cunoaşterea individualităţii elevului din perspectiva asigurării unei evoluţii pozitive, sub aspectul (influenţa) randamentului şcolar, cât şi comportamental este necesar ca alături de datele despre situaţia familială a copilului, învăţătorul să analizeze următorii factori care au rol hotărâtor în acest sens:

- atitudinea elevului faţă de învăţătură; atitudinea responsabilă faţă de învăţătură nu este un dar de la natură, ea se educă în mod sistematic, perseverent şi individualizat;
- sfera intereselor cognitive ale elevilor, stabilitatea şi intensitatea acestora, au o mare influenţă asupra procesului de însuşire a noţiunilor în cadrul şcolii, făcându-l atractiv şi plăcut, ca urmare achiziţiile respective sunt mai profunde, de durată, operaţionale;
- capacitatea elevului de a-şi organiza activitatea şcolară şi, în primul rând, efectuarea temelor pentru acasă, contribuie la obţinerea unor rezultate bune şi foarte bune la şcoală. Cunoaşterea cauzelor multiple care determină în fiecare caz în parte aceste fenomene permite luarea măsurilor care să ducă la lichidarea lor şi la formarea unor capacităţi menite să asigure succesul şcolar al elevilor;
- prezenţa sau absenţa la elev a instrumentelor intelectuale de bază, care-i permit să atingă un randament şcolar corespunzător (deprinderea de a observa şi a urmări tot ceea ce se face în cadrul lecţiei, exprimarea cu cuvinte proprii a ceea ce aude, citirea cursivă, conştientă şi rapidă, memorarea conştientă, deprinderea de a scrie corect şi conştient);
- ritmul şi gradul formării noţiunilor priceperilor şi deprinderilor;
- trăirile şi manifestările elevului în situaţia în care înregistrează succese sau insuccese la învăţătură;
- motivele care stau la baza activitaţii elevului;
- prezenta unor sentimente şi trăsături de personalitate care au implicaţii adânci în obţinerea succesului şcolar: cinste, conştiinciozitate, responsabilitate, demnitate.

Manifestările elevului în cadrul activității școlare cât și cea extrașcolară îi furnizează învățătorului numeroase date pentru cunoașterea individualității.

Jocurile didactice, jocurile pe roluri reprezintă o metodă de cunoaștere deosebit de eficientă. Depistând trebuințele și interesele școlarului mic în cadrul jocului, învățătorul are posibilitatea să influențeze eficient evoluția personalității și prestigiului în colectiv a tuturor elevilor. Învățătorul poate utiliza jocul pentru cunoașterea cauzelor care stau la baza unor greuăți pe care le întâmpină anumiți copii în procesul de învățământ și lichidarea acestora.

Jocuri de tipul *cine observă mai multe aspecte și compune cele mai frumoase povestiri după tablouri, imagini date* oferă multiple informații despre capacitățile elevilor. Utilizând criterii precise de măsurare, învățătorul compară nivelul diferiților elevi, urmărește evoluția fiecăruia și își poate adapta metodele educaționale la particularitățile individuale ale elevilor.

Pentru a identifica la elevi gradul formării noțiunilor priceperilor și deprinderilor am aplicat următorul test:

Sub fiecare propoziție sunt trei raspunsuri (a,b,c); încercuiți litera din fața răspunsului care este subiect.

1. *Crivățul de miază-noapte vâjâie prin vijelie.*

a) vijelie; b) miază-noapte; c) crivățul.

2. *Se scutură din salcâmi o ploaie de miresme.*

a) salcâmi; b) o ploaie; c) miresme.

In primul exemplu, subiectul "crivațul" este usor de identificat prin aplicarea definiției; se vede că despre el se spune ceva cu ajutorul predicatului "vijelie".

În exemplul al doilea, dificultatea constă în aceea că subiectul "o ploaie" se află în urma predicatului. Oricare altă alegere indică o totală necunoaștere a noțiunii de subiect.

3. *Ciobănașul coboară oile de la munte.*

a) oile ; b) ciobănașul; c) munte.

Itemul cuprinde următoarea dificultate:

Cuvântul „oile" care este complement direct ar putea fi luat drept subiect, dacă elevul nu a înțeles bine definiția subiectului.

CONCLUZII

În cursul celor patru ani, elevii parcurg o perioadă hotărâtoare pentru devenirea personalității lor. Acumulând cu grijă date despre fiecare elev, învățătorul reușește să-i cunoască și să le creeze condițiile necesare obținerii unor rezultate cât mai bune la învățătură și formării unor trăsături morale care să le asigure un statut favorabil. Cunoașterea elevului nu ar trebui considerată scop în sine, ci un mijloc care face parte din tehnica educației, educație prin care fiecare copil este condus spre obținerea performanțelor.

Un gând al lui Piaget: „Copilul nu se naște nici bun, nici rău din punct de vedere intelectual ca și din punct de vedere moral, ci stăpân al propriului destin."

Bibliografie :

1. Nicola, I. - *Tratat de pedagogie școlară*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996;
2. Radu, I. T. - *Învățământul diferențiat*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978;
3. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Introducere în psihopedagogie*, Bacău, 2003;

CUNOAŞTEREA ŞI FORMAREA PERSONALITĂŢII ŞCOLARULUI, CONDIŢIE ESENŢIALĂ PENTRU REUŞITA ŞCOLARĂ

Înv. Carmen Apetrei,
Înv. Eugenia Stancu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Titu Maiorescu ", Iaşi

„Credeţi că e destul să-ţi ştii numele ca să te cunoşti? Nu e limpede că doar cunoaşterea de sine e izvorul a nesfârşite bunuri, pe când necunoaşterea de sine aduce o mulţime de rele? Omul care se cunoaşte ştie ce îi este folositor; deosebeşte ceea ce face de ceea ce nu poate; lucrând ce-i stă în putinţă, face rost de cele de trebuinţă şi trăieşte fericit; ferindu-se de ce e peste puterile lui, înlătură greşelile şi nenorocirea. Dimpotrivă, cel care nu se cunoaşte, ci se înşeală asupra valorii sale, zace în aceeaşi necunoştinţă de oameni şi de lucruri omeneşti; nu ştii nici ce-i trebuie, nici ce face, nici de ce oamenii se slujeşte, ci se înşeală asupra tuturor lucrurilor, lasă să-i scape binele şi dă de nenorocire" (Xenofon, Din viaţa lui Socrate, cartea IV, Cap. II).

Omul nu se naşte cu structuri de personalitate gata constituite, ci acestea sunt dobândite şi construite în ontogeneză graţie influenţelor socializatoare exercitate asupra sa în şi prin relaţionarea specifică cu ceilalţi.

În ordinea dezvoltării personalităţii, **temperamentul** ne apare ca fiind o ***modalitate primordială*** (observabilă deja la copilul mic când nu se poate spune nimic despre celelalte laturi ale personalităţii pentru că încă nu au fost „construite") şi o ***modalitate energetico-dinamică*** foarte generală şi maximal constantă pe parcursul vieţii.

Cunoaşterea temperamentului elevului este importantă nu numai pentru a ne orienta asupra întregii personalităţi prin modul de a fi al subiectului, dar are o anumită însemnătate şi pentru procesul educativ.

Astfel, în cazul unui elev cu ***temperament sangvin***, vom ţine seama de:

Caracteristici	***Monitorizarea caracteristicilor***
Marea lui mobilitate comportamentală	Urmărind să nu se apuce de mai multe lucruri deodată şi să nu treacă la altceva până nu duce la bun sfârşit activitatea începută;
	Angajându-l în exerciţii de autoeducare a perseverenţei, prin respectarea întocmai a orelor de somn şi masă, a cerinţelor de igienă personală;
	Cerându-i să-şi formuleze singur sancţiunea pentru o viitoare abatere de la programul de autoinstruire stabilit de el însuşi;
Puternica dorinţă de a fi lăudat şi în centrul atenţiei	Orientând atent interesele cognitive şi acţiunea sa concretă, făcând cunoscute şi celorlalţi colegi preocupările sale de autoinstruire, legând rezultatele, oricât de mici de o stare de satisfacţie şi de recunoaştere socială;

Caracteristici	*Monitorizarea caracteristicilor*
Tendința de a fugi de greutăți	Exersându-l în depășirea lor. O soluție eficientă este să-l facem să se angajeze față de colegi, părinți, în ducerea la îndeplinirea sarcinilor primite;
Capacitatea de a se integra rapid într-o activitate	Întrucât nu are nevoie de o perioadă de acomodare prea mare, îl vom susține în a-şi folosi foarte judicios timpul, în a se apuca imediat de lucru, neluând în considerare unele obiecții care, de fapt, exprimă fuga de greutăți sau lipsa de interes;
Prezență de spirit	Valorificarea exemplelor de viață, a biografiilor oamenilor de seamă;
Viteză mare în preluarea informațiilor şi luarea deciziilor	Punându-i la îndemână materiale suplimentare şi stimulându-l să le folosească în direcția autoinstruirii.

În cazul unui elev cu ***temperament flegmatic:***

Caracteristici	*Monitorizarea caracteristicilor*
Perseverență	O vom valorifica încredințându-i sarcini care pot fi permanentizate ca preocupări autoformative;
Capacitatea de analiză critică şi autocritică	Întrucât îşi conştientizează mai rapid decât alții lipsurile proprii, vom orienta primele preocupări autoeducative tocmai spre înlăturarea lor;
Ritm de muncă foarte lent	Încurajarea ori de câte ori termină un lucru, evitarea unor atitudini de bruscare sau de criticare severă pentru a deveni mai rapid. Are nevoie de înțelegere în acest sens şi de un timp mai îndelungat de învățare şi exersare;
Trecere lentă de la o activitate la alta	Având nevoie de o perioadă mai îndelungată de timp pentru „încălzire", vom fi atenți în a orienta adecvat preocupările lui la trecerea la pregătirea temelor;
Capacitatea de efort mai îndelungat	După ce se încălzeşte este capabil să lucreze cu randament o perioadă de timp mai mare;
Deşi nu pare afectat de colectivitate, totuşi aceasta este ambianța cea mai favorabilă pentru el	Vom corela preocupările individuale de autoinstruire, cu interesele colectivului;
Vorbire trenantă	Punerea în situații de exprimare sau să învețe cu un coleg cu o pregătire mai slabă;
Capacitate redusă la decizii	Să-i lăsăm inițiativa alegerii mijloacelor de acțiune;
	Angajându-l treptat în situații care solicită analiza rapidă şi decizie personală.

În cazul unui elev cu ***temperament coleric:***

Caracteristici	*Monitorizarea caracteristicilor*
Declanşarea, desfăşurarea foarte rapidă a manifestărilor	Canalizarea efervescenței spre acțiuni autoformative riguros concepute şi executate;
	Să-l supraveghem de aproape şi foarte discret;

Caracteristici	*Monitorizarea caracteristicilor*
	Evitarea oricărui gest ce aduce a favoritism, dar şi a admonestării în public pentru că devine refractar la orice sfat;
Dorința de a fi în centrul atenției, de a se impune	A-i da sarcini de conducere, dar şi de execuție pentru a căror îndeplinire să aibă nevoie de ajutorul celor din jur;
	A-i da impresia că inițiativa angajării pe linia autoperfecționării îi aparține;
Dorința de a perfecționa, încredere în sine	Canalizarea acestei dorințe şi a înclinației de a fi absorbit de ceea ce face spre sine însuşi;
Acceptarea riscului, dificultăților mari	
Autocontrol scăzut, autoreglare deficitară	Angajarea în acțiuni colective şi în cele a căror rezolvare depinde de calitatea stăpânirii de sine;
	Exersarea capacității de autoapreciere şi control;
	Conversații individuale cu elevul în care analizăm rezultatele unor „ieşiri" pentru a-i cultiva deprinderea de a se autoobserva, de a se autocunoaşte.

În cazul unui elev cu ***temperament melancolic:***

Caracteristici	*Monitorizarea caracteristicilor*
Nivelul scăzut de activism	Valorificarea oricărui interes, cât de mic, pe care îl manifestă în direcția autoinstruirii;
	Angajarea în acțiuni autoformative de scurtă durată, al căror rezultat poate fi constatat mai rapid;
Timiditate	Crearea unei atmosfere de încredere, de optimism, de afecțiune, de încurajare;
	Dezvoltarea sociabilității, prieteniei, spiritului de inițiativă şi consecvență prin activități de grup;
Înclinația excesivă către meditație	Orientare spre autocunaoştere în vederea autoperfecționării, spre analiza unor exemple de comportamente autoformative.

Ținând seama de faptul că tipurile de temperament sunt echipotențiale şi că se întâlnesc rar în formă pură, învățătorul va nuanța îndrumarea sa în funcție de situația caracteristicilor temperamentale ale fiecărui elev.

Temperamentul este inclus în structura caracterului şi subordonat acestuia, un caracter valoros reuşind să-şi ia în stăpânire temperamentul şi să-i valorifice optim disponibilitățile.

Caracterul reprezintă „nucleul personalității", este o marcă proprie a individului, maniera sa relativ constantă de a simți, de a gândi şi de a voi. El este o sinteză, o structură armonioasă bine definită de însuşiri psihice. Trăsăturile de caracter sunt totdeauna supuse evaluării morale.

Spre deosebire de temperament, caracterul nu este o particularitate înnăscută a omului, ca dimensiune integrantă a personalității, el se constituie treptat pe parcursul vieții, trăsăturile sale fiind determinate de relațiile omului cu mediul social.

Construcția caracterului se realizează prin asimilarea relațiilor sociale a ideilor dominante ale timpului, prin conformarea la anumite cerințe ce se impun individului, prin însuşirea unei anumite modalități de comportare. Încă de la naştere, individul este orientat să se integreze treptat într-un sistem de relații sociale tot mai complexe, pe măsură ce trece din mediul familial în cel şcolar şi apoi în cel productiv.

Trăsăturile de caracter evoluează din ***particularitățile voinței,*** din capacitatea persoanei de a-şi regla conştient activitatea (dârzenia, consecvența, stăpânirea de sine, independența, sugestibilitatea etc.), din ***însuşirile afectivității*** (optimismul, pesimismul, veselia, timiditatea, tristețea etc.), ale ***activității intelectuale*** (spirit de observație, spirit critic, discernământul, principialitatea, spiritul veridicității, atitudinea creatoare în activitate etc.).

Unitatea dintre ***congnitiv, afectiv şi conativ*** (volitiv), presupusă de orice trăsătură caracterială, este favorizată de anumite condiții ale educației şi anume:

- găsirea celor mai potrivite căi pentru dezvoltarea voinței şi formarea deprinderilor, folosind pentru aceasta, cu abilitate şi măsură dimensiunile cognitive, dar şi cele emoționale şi acționale ale celor mai diverse situații educative;
- organizarea colectivului de elevi, orientarea pozitivă a acestuia, dezvoltarea unor relații interpersonale bogate, stimulativă, promovarea unor norme de grup care să impulsioneze dezvoltarea fiecăruia;
- modelele de comportament şi de atitudine ale părinților, învățătorilor, prietenilor, colegilor. De aici, necesitatea supravegherii continui şi discrete a cercului de prieteni şi tovarăşi de joacă;
- mijloacele mass-media (literatură, presă, radio-ul, televiziunea, teatrul) sunt surse de idei şi modele de comportare dacă, față de acestea, elevii manifestă receptivitate, îşi dau seama de semnificația lor şi tind să şi le însuşească;
- formarea caracterului implică nu doar manifestarea şi exersarea atitudinilor caracteriale pozitive, ci este necesară pregătirea elevilor şi în vederea analizei cu luciditate a comportamentelor şi atitudinilor negative şi dezvoltarea acelor mecanisme de autoreglare care să-i facă să respingă şi să combată actele ce se opun vieții sociale.

Aptitudinile. A poseda aptitudini, înseamnă a putea desfăşura cu succes o anumită activitate, obținând performanțe, de regulă, deasupra mediei generale a clasei. De aceea, în caracterizarea personalității, prezența aptitudinilor şi a gradului lor de dezvoltare constituie o notă valorică a acesteia. Nivelul de dezvoltare al aptitudinilor se poate evalua după o serie de indicatori ai performanței, cum ar fi: rapiditatea, precizia, productivitatea, originalitatea, eficiența.

Inteligența este o aptitudine generală şi complexă de abstractizare, de combinare şi sinteză, instrument de cunoaştere, care este îndreptat către lumea exterioară şi care lucrează s-o reconstruiască în întregime cu ajutorul unor fragmente care ne sunt date.

Preluând ideea lui A. Binet, inteligența înglobează toate funcțiile şi procesele psihice care au ca obiect cunoaşterea (senzația, asociația, memoria, imaginația, înțelegerea, judecata, conştiința).

Iată de ce este necesar să se dezvolte, prin experiența educativă a elevului această formațiune psihică complexă care implică un anume număr de facultăți mintale.

Creativitatea. Prin esența sa, creativitatea este o valoare social-umană şi educațională de prim rang. Activizarea şi educarea creativității corespunde exigențelor sociale actuale, celor mai profunde necesități umane şi cerințelor definitorii pentru învățământul modern şi pentru realizarea unui nou umanism în educație.

Creativitatea reprezintă o dimensiune complexă de personalitate, cuprinzând multiple componente de ordin intelectual, afectiv, motivațional, voluntar, atitudinal şi aptitudinal.

Dintre procedeele de cultivare a creativității la şcolari, amintim:

1) antrenarea capacității de elaborare verbal-expresivă (a unor compoziții, povestiri);

2) interpretarea independentă a unor texte şi imagini prin solicitarea de a le conferi cât mai multe titluri posibile;

3) elaborarea independentă a unor compoziții sau „istorioare", plecând de la diverse modalități de ordonare logică posibilă a unui număr mai mare de imagini date;

4) desene libere în care elevii să elaboreze nu numai o anumită compoziție plastică după anumite idei tematice, dar şi unele modele posibile pentru decorarea anumitor materiale, a unor spații sau obiecte;

5) analiza şi interpretarea lucrărilor independent realizate;

6) desfăşurarea diferitelor jocuri didactice sau a unor activități constructive care să antreneze gândirea şi imaginația creatoare;

7) analiza unor erori şi a posibilităților de prevenire a lor;

8) analiza modalităților posibile de îmbunătățire sau înfrumusețare a unor obiecte;

9) enumerarea unor soluții multiple la întrebări, probleme de tip divergent, formulate în contextul diferitelor tipuri de activități şcolare;

10) atât la şcolarii mici, cât şi la cei de vârstă mijlocie este posibilă utilizarea unor procedee variabile de activizare a capacităților de creație în plan verbal (expresiv) prin solicitări de genul:

- alcătuirea unor propoziții multiple, plecând de la anumite cuvinte date;
- solicitarea de a formula propoziții cât mai frumoase şi interesante, pentru a exprima o anumită idee sau temă dată;
- solicitări de a continua anumite începuturi de propoziții, fraze sau povestiri etc;

11) pentru cultivarea fluidității verbale (de asociere) copiii pot fi solicitați să răspundă prin cât mai multe cuvinte, plecând de la un cuvânt-inductor dat să enumere cât mai multe obiecte care aparțin unor anumite clase sau categorii date etc.

Bibliografie:

1. Pavelcu, V. – *Caracterul (în : Sinteze de psihologie contemporană)*, Bucureşti, Editura Academiei, 1980, p. 183-184;
2. Popescu-Neveanu, P. – *Sinteze de psihologie. Probleme fundamentale ale psihologiei*, Bucureşti, Editura Academiei, 1980;
3. Roşca, A.; Zorgo, B. – *Aptitudinile*, Bucureşti, Editura Ştiințifică, 1976, p.12;
4. Walkup, Lewis E. – *Metodici şi tehnici de muncă intelectuală,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978, p.53.

IMPORTANȚA CUNOAȘTERII ELEVULUI ÎN VEDEREA REALIZĂRII REUȘITEI ȘCOLARE

Înv. Maria Sebeștin,
Școala cu Clasele I-VIII Nr.15, Bacău

Pentru a putea realiza un învățământ de calitate trebuie studiate și stăpânite în mod corespunzător noțiunile fundamentale de psihologie generală a copilului, în vederea asigurării cunoașterii științifice a școlarului mic.

Scopul cunoașterii personalității elevului este acela de a preveni rămânerile în urma la învățătura (insuccesul școlar), de a constata din vreme acestea, depistând cauzele și stabilind măsurile necesare evitării insuccesului școlar, dar și pentru a determina un progres constant al fiecărui elev, o evoluție pe o linie mereu ascendentă(succesul școlar).

Succes școlar înseamnă promovarea unor exigențe școlare (promovarea clasei, trecerea examenelor).

Succes școlar reprezintă expresia concordanței între capacitățile, interesele elevului pe de o parte și exigențele școlare pe de altă parte.

Școala, în strânsă legătură cu toți ceilalți factori socio-educativi și culturali au rolul să asigure succesul la învățătură al tuturor elevilor, să valorifice integral aptitudinile fiecăruia și să le asigure optim dezvoltarea potrivit cu posibilitățile psihologice.

Factorii care intervin cu ponderi diferite asupra rezultatelor obținute la elev în procesul intstructiv- educativ sunt:

a.**Factori biologici**

Randamentul școlar este influențat de particularitățile anatomo-fiziologice ale analizatorilor, starea sănătății, tulburări fiziologice, echilibrul endocrin.

b.**Factori psihologici** – au mare pondere în reușita școlară și se grupează în factori intelectuali și non-intelectuali.

Aptitudinea școlară este o însușire psiho-fiziologică complexă care facilitează adaptarea elevilor la sarcinile școlare pe baza unui randament sporit.

Reușita școlară presupune inteligența școlară care să asigure elevului realizarea celor mai diverse operații și acțiuni (învățarea unei poezii sau formule, a unei reguli gramaticale, analiza literară a unui text, formarea deprinderilor intelectuale).

Îmbinarea tuturor proceselor psihice: memorie, atenție, limbaj, gândire, conduce la realizarea conduitei inteligente, deci la reușita școlară.

Spiritul de observație, memoria, gândirea, atenția, împreună cu motivația și alte aspecte ale personalității elevului influențează pozitiv succesul școlar.

Elevul care dovedește în activitatea școlară perseverență, stăpânire de sine, inițiativă, activism, independență în capacitatea de decizie, are succes în realizările sale școlare.

Succesul la învățătură este dependent de trăsăturile de personalitate ale elevilor, ceea ce impune necesitatea cunoașterii și a influențării pozitive a acestora.

În formarea personalității elevului , rolul deosebit îl prezintă afecțiunea, siguranța, independența, responsabilitatea, recunoașterea și aprecierea eului fiecărui elev.

În lipsa acestor fenomene apare sentimentul insuccesului, al neîncrederii în sine, care determină o acțiune negativă față de activitatea școlara.

Atunci când elevul este pus în fața unor sarcini serioase și dificile de rezolvat, apare ca factor motivațional foarte important sistemul succesului, al satisfacției, al reușitei școlare.

În timp ce succesul școlar conduce la creșterea nivelului de aspirație, deci la o puternică angajare a eului în îndeplinirea sarcinilor școlare, insuccesul școlar se definește prin ramânerea în urmă la învățătură a unor elevi care nu reușesc să obțină un randament școlar la nivelul cerințelor programelor școlare și al manualelor școlare; insuccesul poate reduce nivelul de aspirație și performanță al elevului.

Un elev pasiv în activitatea școlară, lipsit de energie și optimism atrage după sine insuccesul școlar (eșecul școlar). Activitatea școlară, ca orice activitate poate produce o oboseală, iar ritmul apariției ei este determinat de intensitatea și conținutul activității, de tonalitatea afectivă a lecției, de regimul zilnic de muncă și odihnă al elevului.

Un rol important în realizarea succesului școlar îl are familia.

Copilul trăiește în familie, în mod nemijlocit, repetat și intens anumite situații.

O familie framântată de tensiuni, lipsită de afecțiune între soți, cu certuri, acte de violență, cu insuficientă integrare în viața socială, duce la adâncirea nereușitei școlare; psihicul copiilor în astfel de familii este traumatizat.

Un rol important îi revine învățătorului care trebuie să cunoască bine elevii, să colaboreze cu ei; relația învățător-elev să fie bazată pe încredere, cooperare, respect și sprijin reciproc.

În combaterea insuccesului școlar sunt indicate următoarele căi:

1. înlăturarea lacunelor prin formarea deprinderilor de muncă școlară (regim planificat, odihna, efectuarea temelor într-o anumită succesiune);
2. abordarea diferențiată a elevilor în scopul prevenirii insuccesului; răspunsurile elevilor slabi să fie corectate, verificate, iar în dobândirea noilor cunoștințe să se folosească repetiția;
3. depășirea lacunelor în dezvoltarea gândirii elevilor (încurajarea elevilor timizi și nehotărâți);
4. înlăturarea atitudinii negative față de învățătură a unor elevi;

Succesul școlar înseamnă un învățământ modern cu o perspectivă de educație permanentă, deschisă, centrată asupra elevului și individualizată pe cât posibil.

Pentru a-i ajuta pe elevi să progreseze la învățătură potrivit capacităților fiecăruia, deprinderilor de activitate, ritmului individual de lucru, pregătirii anterioare, este recomandabil să lucrăm cu ei pe grupe reduse numeric și relativ omogene.

Un rol eficient în realizarea reușitei școlare îl au fișele care-i determină pe elevi să lucreze cu mai mult simț de răspundere și să obțină rezultate bune și foarte bune la învățătură.

Fișele sunt alcătuite de învățător pe baza cerințelor programelor școlare și a cunoașterii capacității intelectuale a elevilor.

Fișele de recuperare sunt adresate elevilor a căror pregătire prezintă lacune, sau care au dificultăți în învățare.

Fișele de exerciții cuprind aplicații cu dificultăți crescânde, corelate cu unele părți ale programei școlare.

Fişele de dezvoltare cuprind exerciţii şi informaţii despre programul comun şi sunt destinate elevului cu înclinaţii deosebite, în scopul valorificării la nivel maxim a inteligenţei şcolare.

Fişele de autoinstruire cuprind noi cunoştinţe predate la niveluri diferite care urmează a fi asimilate în mod independent de elev sub îndrumarea cadrului didactic.

Utilizarea fişelor permite activizarea fiecărui elev, realizarea unui învăţământ cât mai productiv, deci prevenirea insuccesului şi realizarea reuşitei şcolare.

Orice formă diferenţiată se desfăşoară pe fondul învăţării colective şi-şi aduce aportul la realizarea unui înalt nivel de pregătire , a unui învăţământ calitativ, deci eficient.

Facând o evaluare a randamentului şcolar, a rezultatelor obţinute, se poate spune că , printr-o muncă susţinută oră de oră şi antrenând elevii în activităţi pe măsura capacităţilor intelectuale, se pot obţine rezultate bune şi foarte bune la învăţătură.

Reuşita şcolară înseamnă "a bate la porţile sufletului copilului, a-l înălţa în proprii lui ochi, a-i acorda încredere în valoare, a fi noi înşine un exemplu pentru ceea ce-i cerem, iată una din cheile succesului, care-l fac să ne simtă alături de el, să ne socotească nu numai părinte şi educator, dar mai ales, un bun prieten."

Bibliografie :

1. Gagne, R. - *Condiţiile învăţării*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1975;
2. Kulcsar, T. - *Factorii psihologici ai reuşitei şcolare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;

CUNOAŞTEREA ŞI INTEGRAREA ELEVILOR CAPABILI DE PERFORMANŢE SUPERIOARE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV - EDUCATIV

Inst. Eugenia Gavril,
Inspector şcolar pentru învăţământul primar I.S.J. Iaşi
Înv. Adriana Apostol,
Înv. Voica Filip,
Liceul Teoretic „Miron Costin", Paşcani, Iaşi

Motto: *„Măsurile pe care le luăm acţionează diferit asupra fiecărui copil. Nu se poate să aplicăm una şi aceeaşi măsură la cazuri diferite."*
(Alfred Adler)

1. Cunoaşterea elevilor – cerinţa unei relaţii pedagogice de parteneriat

Cerinţa unei relaţii pedagogice de parteneriat se poate construi numai pe baza respectării unei condiţii fundamentale şi anume, cunoaşterea personalităţii elevului. Nu poate fi construită şi modelată optim o relaţie a învăţătorului cu elevul doar prin angajarea unei imagini abstracte, deseori numai dorită (imaginară, ideală) ci, extrem de importantă pentru educatorul timpului prezent devine utilizarea datelor

care descriu potențialitățile reale ale elevului, deținute și valorificate într-un anume moment al vieții sale. Raportarea învățătorului la elev presupune înțelegerea de către cel dintâi a unor idei de o importanță majoră:

- **unicitatea sufletului copilului**, aspect care face ca „în materie de educație, fiecare tânăr să constituie un caz particular" (Jean Thomas, 1977, p.84);
- **ireductibilitatea copilului la adult**, copilul nefiind un adult în miniatură;
- **perceperea copilăriei ca un „moment" al vieții**, ceea ce ne determină, ca educatori, să nu luăm o poziție ostilă împotriva aspirației către evoluție;
- **stabilirea unei armonii între restricțiile vieții școlare și dezvoltarea normală a copilului**, ca urmare a cunoașterii de către învățător a legilor dezvoltării fizice a copilului;
- **necesitatea cunoașterii sistematice a elevului**, în scopul înțelegerii multilateralității și complexității perspectivelor de abordare a copilului (biologică, igienică, psihologică, socială etc.);
- **evitarea limitării activității de cunoaștere** a elevului la completarea fișei psihopedagogice, deoarece, după cum menționează Rădulescu-Motru, „a răspunde la întrebările din fișă numai așa, de mântuială, e totuna cu a nu face nimic";
- **unicitatea situației educative**, în legătură cu care Landsheere apreciază că nivelul calității prestate într-o situație de învățare dată „este funcție de o metodă particulară, dezvoltată de un profesor particular, pentru cursanți – elevi particulari, cu scopul unei finalități particulare". (1992, p.459)

2. Identificarea și integrarea școlară a elevilor capabili de performanțe

Școala trebuie să fie o instituție în care se comunică prin toate mijloacele, învățându-se și realizându-se comunicarea pentru orice nivel și pentru orice context social ori tematic. „Scopul comunicării în școală nu se rezumă la reușita școlară, ci urmărește **reușita umană**, în toate condițiile și toate momentele vieții". (Laurențiu Șoitu, 1996, p.15) În acord cu aceste idei, scopul studierii limbii române în perioada școlarității obligatorii este acela de a forma progresiv un tânăr cu o cultură comunicațională și literară de bază, capabil să comunice cu semenii, exprimându-și gânduri, sentimente și opinii, în măsură să-și utilizeze creativ și eficient capacitățile proprii în rezolvarea problemelor cotidiene.

Formarea și dezvoltarea la elevii ciclului primar a competențelor comunicaționale este un obiectiv cu prioritate urmărit de învățători și nu doar în cadrul orelor de limba română. Încă de la debutul școlarității, elevii sunt supuși unor evaluări inițiale a competenței de comunicare pe care o probează la intrarea în clasa I sub aspect fonetic, lexical și semantic, gramatical, morfologic și sintactic, dar și sub aspectul capacității de comunicare în dialog, narațiune, descriere, ca și sub aspectul civilizației comunicării. Acesta este primul pas în cunoașterea elevilor, ca și în identificarea copiilor care „promit" din punct de vedere al comunicării corecte, eficiente, nuanțat-expresive, originale.

Acționând conform constatărilor făcute în urmă testării, corectând la nevoie, reglând, ameliorând dar și exersând, respectiv dezvoltând competențele de comunicare ale elevilor, învățătorul desfășoară o muncă permanentă de cunoaștere a elevilor ca mânuitori ai limbii române, căutând să-i identifice, în fiecare an școlar, pe cei capabili de performanță, cărora le este dator să construiască programe educaționale speciale.

Se vorbeşte astăzi tot mai mult şi pe bună dreptate despre necesitatea **educaţiei integrate**, despre **şcoala incluzivă**, susţinându-se integrarea educaţională a elevilor cu CES. Respectul egal al diversităţii nu se manifestă însă în mod exclusiv prin atenţia acordată elevilor cu dificultăţi de învăţare. La polul opus se situează elevii capabili de performanţe superioare în ceea ce priveşte identificarea şi valorificarea în compoziţii proprii a resurselor expresive ale limbii române, la toate nivelurile sale. Lucrând cu colective eterogene de elevi, tratarea diferenţiată sau chiar individualizată a elevilor capabili de performanţe superioare se realizează cu destulă dificultate. De altfel, în ultimii ani, de la debutul Reformei în învăţământul primar, odată cu apariţia Noului Curriculum, legată de care ideea descongestionării programelor s-a tot vehiculat în şcoala românească, parcă ne-am cam ferit de tratarea problemei elevilor capabili de performanţe superioare, numiţi în tradiţia şcolii „elevi supradotaţi". Aceşti elevi există însă şi chiar dacă învăţătorul nu apelează la alte metode mai moderne de cunoaştere şi identificare a lor, ei se vor evidenţia în urma evaluărilor longitudinale, fie ele tradiţionale sau alternative. Ei sunt acei elevi care abordează cu uşurinţă şi expresivitate cuvintele limbii în comunicare, detaşându-se de colegii lor, nu doar prin corectitudinea şi acurateţea exprimării, ci, mai ales, prin creativitate, imaginaţie şi originalitate. Aşa însă cum elevilor cu CES le construim curriculum-uri diferenţiate, specifice, pentru integrarea lor în şcoală, tot la fel trebuie gândite programe speciale de lucru cu „micii creatori" pentru a le dezvolta competenţele comunicaţionale, îmbunătăţindu-le în permanenţă performanţele.

3. Programul educaţional „Imaginaţie şi creativitate" – o şansă oferită elevilor

Observând sistematic fenomenul comunicaţional la nivelul învăţământului primar, am remarcat numeroase dificultăţi manifestate de elevi în elaborarea şi prezentarea unei teme cu nuanţe originale, deşi sunt cotaţi ca elevi buni şi foarte buni. Cunoaştem lipsa de conştientizare la nivelul societăţii a nevoilor şi posibilităţilor de comunicare eficientă şi recunoaştem rolul nostru, al învăţătorilor în minimalizarea efectelor pe care dezinteresul tot mai mare faţă de semnificaţia cuvântului îl poate avea asupra exprimării orale şi scrise a elevilor.

Prin parcurgerea Curriculum-ului disciplinei „Limba şi literatura română", dar şi prin studiul celorlalte discipline din Planul de învăţământ, ne străduim ca, mai ales în clasele a III-a şi a IV-a, incitând elevii la creaţie, să le oferim şansa de a transmite sentimente prin cuvinte, mânuind limba ca pe un instrument de afirmare a dezvoltării lor intelectuale. Ne-am îndreptat în mod deosebit atenţia către copiii capabili a-şi lăsa imaginaţia să zboare, copii cu disponibilităţi creatoare pe tărâmul limbii, care merită o şansă pentru stimularea şi dezvoltarea potenţialului lor imaginativ-creator, spre promovarea nevoii de originalitate în comunicare.

Încercând să identificăm cele mai eficiente căi de dezvoltare a limbajului şi a creativităţii la elevii capabili de performanţe în comunicare, am plecat de la ipoteza că un **program de pregătire suplimentară** a elevilor cu aptitudini comunicaţionale la nivel de oraş şi chiar de judeţ, program axat pe exerciţii de îmbogăţire a vocabularului, pe abordarea textului literar prin exerciţii creative, pe elaborarea unor compoziţii proprii structurate, dar mai ales libere, cu pronunţat caracter creator, ar reuşi să stimuleze şi să dezvolte posibilităţile de exprimare a elevilor, oral şi în scris. S-a născut astfel **Proiectul educaţional „Imaginaţie şi creativitate"**, iniţiat de învăţător Adriana Apostol, sub coordonarea doamnei inspector de specialitate

Eugenia Gavril, de la I.S.J. Iaşi. Proiectul şi-a propus realizarea, săptămânal, a două ore de pregătire suplimentară a elevilor de clasa a IV-a din judeţ, selectaţi prin testarea organizată în ianuarie 2003. Beneficiind de experienţa mai multor învăţători care lucrează în cele trei centre ale judeţului Iaşi, unde se derulează proiectul, elevii au format practic, noi colective, grupe de 28 elevi provenind din clase şi din şcoli diferite, urmând a lucra împreună pe parcursul a 17 şedinţe de lucru, până în iunie 2003. Proiectul a fost aprobat să funcţioneze în perioada ianuarie 2003-iunie 2005, prin parcurgerea unui curriculum specific şi având ca finalitate-cheie **accentuarea expresivităţii şi spontaneităţii în exprimarea elevilor, prin îmbinarea elementelor de noutate, de inedit, a surprizei şi a fanteziei, caracteristici ce definesc, de fapt, originalitatea şi creativitatea.**

După şapte şedinţe de lucru din cadrul programului, putem aprecia nu atât progresul elevilor (deşi în elementele sale devine vizibil) ci, mai ales, motivaţia elevilor pentru această activitate, interesul cu care participă, neînregistrându-se absenţe decât bine motivate. Nu prezenţa fizică la activitate este cea care impresionează ci, mai cu seamă, prezenţa activă a elevilor care, într-un climat efervescent de cooperare dar şi de competiţie se antrenează cu multă plăcere în activităţi creative, ale căror produse concentrează spiritele lor imaginativ-creatoare: cómpuneri, caracterizări de personaje, imaginarea unor poveşti, crearea unor poezii prin transfer, scheme iconice, ilustrare de text, reclame, epigrame etc.

Realizatorii proiectului şi-au propus chiar realizarea unei reviste a Programului „Imaginaţie şi creativitate", cuprinzând creaţiile copiilor din cele trei centre, ca şi publicarea într-o broşură a subiectelor parcurse în cadrul şedinţelor de pregătire, conform curriculum-ului specific macroproiectat pentru numărul de ore afectat derulării programului.

Antrenând învăţători cu o înaltă pregătire de specialitate, metodişti ai I.S.J., autori ai unor ghiduri şi materiale auxiliare, ei înşişi cu înclinaţii literare, dispuşi, din dragoste pentru profesie, să-şi sacrifice două ore din sâmbăta liberă pentru a lucra cu aceşti copii talentaţi, sperăm că obiectivele programului educativ vor fi atinse, reuşind mai ales să sensibilizăm elevii noştri faţă de frumuseţea rostirii, vizibilă şi nemuritoare în conduita lor verbală.

Concluzionând, putem afirma cu certitudine că tratarea diferenţiată a elevilor capabili de performanţe superioare permite dezvoltarea potenţialului creativ al acestora, îndrumându-i pe calea exprimării nuanţat-expresive şi originale. Includerea lor în programe educaţionale centrate pe posibilităţile şi nevoia de comunicare a fiecăruia dintre ei, potenţează încurajarea spontaneităţii cu licăriri de fantezie efervescentă. Aceasta se poate realiza doar într-o atmosferă caldă, calmă, afectivă care descătuşează spiritele copiilor, creând un climat de securitate psihică, din care sunt eliminaţi factorii de blocaj ai procesului creator (tensiuni, teamă, frică, imitare, conformism etc.).

Bibliografie :

1. Holban, I.; Durnea, A. - *Puncte de sprijin în cunoaşterea individualităţii elevilor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972;
2. Matei, N. C. - *Educarea capacităţilor creatoare în procesul de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982;
3. Oprescu, V. - *Dimensiunea psihologică a pregătirii profesorului*, Craiova, Editura „Scrisul românesc", 1983;

CALITĂȚILE ELEVILOR CARE REUȘESC CU ADEVĂRAT

Înv. Gherghina Lungeanu,
Școala cu Clasele I-VIII „ Sfânta Ana ", Galați

În toate timpurile oamenii şi-au dat seama de diferențele care există între ei pe linia randamentului cantitativ şi calitativ al muncii pe care o prestează. În cadrul diverselor activități, unii s-au remarcat prin rapiditate sau eficiență, prin îndemânare sau iscusință, prin originalitate sau inventivitate.

Oare de ce este nevoie pentru a fi ceea ce toată lumea îşi doreşte să fie, însă doar puțini sunt? De ce e nevoie pentru reuşită ?

1. Motivație şi gândire pozitivă

Aceasta ar putea fi numită metoda aprinderii focului interior. Orice persoană poate fi determinată să aibă mai multă eficiență atunci când este găsită combinația care deschide larg uşa prin care se poate ivi adevărata personalitate. Dar de ce unii elevi par să nu reuşească niciodată, deşi au capacități evidente ? Poate din cauză că nu se dăruiesc niciodată complet, ci îşi rețin mereu o parte din capacitate, de parcă s-ar teme să îşi dea drumul cu adevărat, să scoată tot ce pot din ei. Cei ce reuşesc cu adevărat în viață sunt entuziaştii neînfrânți, nu reținuții. Motivația trebuie să fie permanentă. Cuvântul magic care motivează ar trebui spus de către toți copiii: *„Şi eu pot !"*. Încă din clasa I îi învăț pe elevii mei să dea tot ce au mai bun şi încă ceva pe deasupra. Străvechea vorbă „Singura şansă de a profita de viitor este să profiți de prezent." este perfect valabilă. Atât familia cât şi şcoala trebuie să dea copiilor speranță, curaj, spunându-le că pot ajunge oriunde doresc dacă sunt dispuşi să muncească pentru asta, crezând în forțele proprii, gândind pozitiv.

2. Nivelul de aspirație

Din experiența cotidiană, suntem familiarizați cu diferențele din cadrul nivelurilor de aspirație ale persoanelor pe care le cunoaştem, chiar dacă nu folosim conştient termenul. Termenul de aspirație este sinonim cu cel de năzuință, de tendință către ceva. El este definit drept „ansamblu de tendințe care împing pe om către un ideal".

Pornind la acțiune, subiecții îşi propun un scop concret: ei înțeleg şi pretind să atingă un anumit nivel de performanță. Acesta este nivelul lor de aspirație, adică ceea ce ei aşteaptă să realizeze. Raportul dintre acest nivel de aspirație concretă şi nivelul de performanță efectivă determină calitatea de reuşită ori eşec pe care o capătă rezultatul unei activități. Există însă o relație de interacțiune între succesul şcolar şi nivelul de aspirație al elevului. Insuccesul poate să reducă nivelul de aspirație, iar nivelul de aspirație scăzut reduce, în general, performanța şcolară a elevului.

3. Cunoaşterea de sine şi imaginea de sine

Cunoaşterea de sine se dezvoltă odată cu vârsta şi cu experiențele prin care trec elevii. Confruntarea cu evenimente diverse poate scoate la iveală dimensiuni noi ale personalității sau le dezvoltă pe cele subdimensionale. Cunoaşterea de sine este un proces cognitiv, afectiv şi motivațional individual, dar suportă influențe puternice de mediu.

Imaginea de sine poate fi înțeleasă ca o reprezentare mentală a propriei persoane. Aceasta influențează atât percepția lumii cât şi a propriilor

comportamente. O persoană cu imagine de sine săracă, sau negativă va tinde să gândească şi să se comporte negativ.

O stimă de sine pozitivă şi realistă dezvoltă capacitatea de a lua decizii responsabile şi abilitatea de a face faţă presiunii grupului. Succesele şi eşecurile din copilărie precum şi modalităţile de reacţie a copilului la acestea definesc imaginea pe care o are copilul despre el. Atitudinile părinţilor, ale dascălilor, colegilor, fraţilor, prietenilor, rudelor, contribuie la crearea imaginii de sine a copilului.

4. Disciplina

Disciplina înseamnă să înveţi pe copil pe ce cale să meargă. Un copil căruia i-a fost insuflată disciplina de mic înţelege că adevărata disciplină este o formă de iubire şi e spre binele său pe termen lung. Mulţi elevi au parte de „zile amare" la şcoală datorită părinţilor extrem de îngăduitori care l-au lăsat „să-şi facă de cap". Acesta nu face faţă sarcinilor şcolare, este respins de colegi, ceea ce are efect negativ asupra orgoliului său şi al acceptării de sine. Disciplina este necesară şi bună. Nu se pot educa copii care să reuşească în viaţă fără a-i disciplina. Aceasta trebuie să creeze nişte obiceiuri de muncă, de judecată şi o bună direcţionare. O disciplină eficientă produce tărie, creativitate, responsabilitate.

5. Comunicarea

Comunicăm cu copiii noştri în fel şi chip. Limbajul trupului spune indirect multe şi comunicăm direct prin cuvântul rostit şi prin timpul pe care îl petrecem cu ei. Cheia este să asculţi, să asculţi cu adevărat.

Dacă elevul ştie că poate comunica părinţilor o notă de care este sau nu mulţumit, că le poate împărtăşi anumite păreri sincere despre un fapt, că poate comunica cu dascălii privindu-i în ochi, că cel cu care comunică are timp pentru el, acesta are un mare avantaj. A păstra mereu deschisă comunicarea între copil, familie şi şcoală este extrem de importantă pentru sănătatea relaţiei lor şi pentru modul de dezvoltare şi echilibrul copilului.

6. Perseverenţa

Perseverenţa este o calitate pe care o întâlnim întotdeauna la cei care reuşesc. Cu toţii avem momente de frustrare, de înfrângere, dar încă de mici copiii trebuie să înveţe să „dea greş cu inteligenţă". Fiecare greşeală este un pas spre reuşită. Sunt foarte puţine probleme care nu se pot rezolva în cele din urmă printr-o pură perseverenţă încăpăţânată. Copiii care sunt atent supravegheaţi încă de mici să facă ce trebuie, atunci când trebuie, cu siguranţă vor da dovadă şi mai târziu de o atitudine perseverentă. Un psiholog american spunea : *„Nimic pe lumea asta nu se compară cu perseverenţa. Nici talentul . Căci ce poate fi mai des întâlnit decât oameni cu talent care nu au reuşit în viaţă ?"*. Elevii perseverenţi nu-şi vor abandona pe drum obiectivele.

7. Inteligenţa

Potenţialul intelectual al copiilor este dictat de factori genetici. Investigaţiile genetice evidenţiază că dincolo de limita anormalităţii, posibilităţile de învăţare pe care le are orice fiinţă normală sunt uriaşe, chiar dacă rămân diferite de la un individ la altul. Cel mai puţin „dotat" copil dispune, după numeroase estimări, de posibilităţi de învăţare practic inepuizabile. Deci, problema se reduce la a şti cum poate fi folosită eficient o parte neînsemnată a acestora şi nu în a deplânge sărăcia lor. Dar inteligenţa fără muncă nu conduce la progres.

Propuneri pentru elevul mileniului III

Şcoala se pregăteşte pentru primirea şi conducerea copilului pe drumul ascendent al socializării. Dar este el „pregătit" pentru activitatea şcolară ? Se pune problema „cantităţii de produs" educaţional pe care dorim să-l obţinem. Altfel spus, până la ce nivel de performanţă trebuie să înveţe copilul ? Este o întrebare extrem de dificilă în condiţiile unui sistem de învăţământ în care programele şcolare nu definesc riguros nivelul acceptabil al performanţelor dorite. În acest caz, fiecare din noi este obligat să stabilească nivelul performanţelor standard, aceasta fiind o problemă de mare responsabilitate pedagogică. Acest proces presupune:

- urmărirea, prin fişe unice de evaluare, a progresului şcolar ;
- gruparea elevilor în clase omogene aptitudinal, măcar după clasa a V-a , testarea să se facă în fiecare an, cu posibilitatea migrării într-o altă clasă în funcţie de performanţele obţinute ;
- folosirea tehnicilor moderne în predare şi nu numai ;
- încurajarea tuturor talentelor şi abilităţilor ;
- ore de consiliere psihopedagogică cu părinţii .

Bibliografie :

1. Kulcsar, T. - *Factori pedagogici ai reuşitei şcolare,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978, p. 28, 46 ;
2. Mateiu, N. C. - *Educarea proceselor creatoare în procesul de învăţământ,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982, p. 56, 88 ;
3. Neacşu, I. - *Motivaţie şi învăţare,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978 , p. 14 ;
4. Potorac, E. - *Şcolarul între aspiraţii şi realizare,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978, p. 98, 106 ;
5. *** - *Copiii capabili de performanţe superioare,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981, p. 24, 112-113, 428.

CUNOAŞTEREA INDIVIDUALITĂŢII ELEVULUI – PREMISĂ A SUCCESULUI ŞCOLAR

Inst. Doina Rotaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „M. Sadoveanu", Bacău

Ca să cunoaştem un elev, este necesar să-l comparăm, din punctul de vedere respectiv, cu populaţia generală de aceeaşi vârstă. Aceasta presupune existenţa unor norme standard stabilite prin măsurători. Testele psihologice de diferite tipuri oferă astfel de norme. Trebuie precizat că fiecare elev este o individualitate structurată, iar nu suma valorilor separate ale diferitelor caracteristici măsurabile.

Capacităţile şi caracteristicile individuale nu trebuie considerate ca fixe, ci „serii de comportamente posibile" (Allport) pe o scală între o limită inferioară şi una superioară, limite proprii persoanei respective. Acestea vor fi activate în funcţie de situaţie.

Atenţia care se acordă învăţământului primar, sub cele mai diverse aspecte în etapa actuală, reflectă importanţa acestui ciclu şcolar în educarea tinerei generaţii.

Astfel prima reprezentare a copilului despre sine însuşi este adeseori formată în primii ani de şcoală. Aici şcolarul este confruntat, pe planul unei activităţi superioare celei din grădiniţă, cu un grup de copii de aceeaşi vârstă şi pus în situaţia să se compare sistematic cu ei. Dar mai mult decât comportarea colegilor şi propria conduită sunt importante aprecierile făcute de învăţător, care contribuie la dezvoltarea capacităţii de autoapreciere sau autodepreciere. Această atitudine se instalează precoce la şcolarul mic şi generează o anumită accepţie despre succesul sau insuccesul şcolar, considerate ca o consecinţă a propriului comportament relevat de învăţător în observaţiile sale. De aceea, justeţea şi tactul cu care sunt făcute aprecierile cu privire la modul de comportare a elevilor au o deosebită importanţă în formarea opticii elevului despre sine.

Este neîndoielnic faptul că marea majoritate a învăţătorilor este preocupată de cunoaşterea reală a individualităţii elevilor cu care lucrează. Nu întotdeauna însă se desfăşoară un studiu organizat, sistematic şi continuu al personalităţii elevilor de vârstă şcolară mică. În multe cazuri se pleacă de la considerentul, că atâta vreme cât se cunosc obiectivele educaţionale, ştim ce dorim de la şcolar pe parcursul celor patru ani, îl educăm şi instruim în consecinţă.

Realitatea demonstrează însă că la copii nu se formează întotdeauna acele trăsături de personalitate pe care le doreşte educatorul şi nici rezultatele şcolare nu sunt cele scontate.

Marea majoritate a elevilor evoluează bine. Excepţiile se datorează mai ales faptului că nu se cunosc şi nu se corectează la timp anumite rămâneri în urmă ale unor elevi, pentru a se asigura tuturor posibilitatea unei evoluţii corespunzătoare idealului educaţional.

Acelor elevi care nu obţin rezultatele necesare, care se încadrează mai greu în ritmul general al clasei şi nu se bucură de prestigiu în faţa colegilor, cărora li se formează mai anevoios reprezentări morale şi deprinderi comportamentale corespunzătoare este necesar să li se acorde o atenţie deosebită, să li se asigure la timp asistenţa pedagogică necesară. În caz contrar, la astfel de elevi poate să apară indiferenţa sau chiar o atitudine negativă faţă de activitatea la lecţii, faţă de învăţătură, colegi, educatori, faţă de scoală în general, care să afecteze capacitatea de autoapreciere şi să deterioreze profund starea lor psihică. Devieri comportamentale, trăsături negative ca minciuna, falsitatea, înşelătoria sunt adesea utilizate ca „mijloace salvatoare" pentru a depăşi situaţia apăsătoare în care se găsesc unii dintre ei, dacă nu se bucură de atenţia colectivului şi învăţătorilor şi nu li se asigură în cadrul clasei, la lecţii, posibilitatea de a depăşi impasul în care se găsesc.

Etica pedagogică cere tuturor învăţătorilor să acorde unor astfel de elevi o atenţie deosebită, răbdare şi tact pentru a le cultiva încrederea în sine şi în cei din jur (colectiv, educatori), pentru a le stimula interesul, pentru a le forma o atitudine pozitivă faţă de învăţătură, de disciplina şcolară, pentru a le da posibilitatea obţinerii unui statut pozitiv în colectiv şi formării dorinţei de autodepăşire.

Acelaşi mod de tratare se impune şi faţă de elevii care au reacţii afective inadecvate, prezintă o instabilitate emoţională, a căror stare de spirit se schimbă rapid, este contradictorie, care au reacţii negative la observaţii critice sau calificative slabe justificate. Cauzele unor astfel de reacţii pot fi foarte variate: particularităţi temperamentale, stări conflictuale, în familie sau colectiv, maladii fizice, nervoase, capacitate de autoapreciere inadecvată etc. Deşi, de obicei,

rezultatele lor şcolare sunt normale, relaţiile conflictuale cu colegii, învăţătorul, părinţii pot deveni o frână în evoluţia propriei personalităţi. De aceea, manifestărilor respective trebuie să li se găsească în modul cel mai responsabil şi competent cauzele şi să se facă tot ce este posibil pentru lichidarea influenţelor negative, să li se asigure un climat de încredere, căldură şi securitate, care să le permită formarea stăpânirii de sine, de reglare conştientă a propriilor reacţii şi stări emoţionale.

Aspecte negative pot să apară şi în comportarea unor elevi buni şi chiar foarte buni la învăţătură şi în activitatea în colectiv, dar care nu au simţul măsurii şi încep să se supraaprecieze. Lăudarea şi evidenţierea permanentă de către învăţător a unor astfel de elevi (uneori şi când nu merită pe deplin) pot duce la apariţia unor trăsături negative ca atitudinea de dispreţ faţă de colegi, îngâmfare, lipsa spiritului autocritic, manifestări care contravin moralei şi eticii, şi care complică raporturile unor astfel de elevi cu cei din jur. De aceea, evoluţia lor spirituală, prevenirea şi lichidarea unor astfel de devieri de comportament sunt în strânsă dependenţă de creşterea gradată, dar perseverentă a cerinţelor învăţătorilor faţă de ei, de îmbinarea aprecierii lor variate cu dezaprobarea sub diferite forme.

Învăţătorul este cel de care depinde, la această vârstă, interesul sau dezinteresul elevului faţă de şcoală, încrederea sau neîncrederea în forţele proprii, dorinţa şi forţa de a fi din ce în ce mai bun şi a ajuta pe cei din jur cu dragoste şi sensibilitate. Şi să nu uităm că această luptă dusă cu generozitate de învăţător constituie totodată o excelentă şcoală a umanizării fiecărui elev, de alfabetizare morală cu influenţe cel puţin tot atât de mari ca acelea din domeniul intelectual.

Bibliografie :

1. Holban, I.; Gugiuman, A. – *Puncte de sprijin în cunoaşterea individualităţii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972;
2. Kulcsar, T. – *Factorii psihologici ai reuşitei şcolare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
3. Radu, I. I. – *Învăţământul diferenţiat*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
4. Todoran, D. – *Individualitate şi educaţie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1974.

CUNOAŞTEREA COPILULUI ÎN PERSPECTIVA CREŞTERII RANDAMENTULUI ŞCOLAR

Înv. Elena Acsinte,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 5, Roman, Jud. Neamţ

Lucrările de sinteză în psihologia copilului privesc copilăria ca o suită de etape, de stadii a căror ordine de succesiune este relativ constatată, deşi reperele cronologice corespunzătoare acestor stadii se verifică doar ca valori statistice comportând o anumită variabilitate în funcţie de mediul social.

S-a constatat că integrarea elevului în activitatea şcolară se face diferit de la un elev la altul, că ea depinde de mai mulţi factori externi şi de structura psihică a fiecăruia. Cunoaşterea temeinică a acestora duce la o integrare rapidă şi armonioasă, conducând la prevenirea insuccesului şcolar.

Integrarea elevului în clasa I este favorizată de următoarele condiții generale:

- apropierea părintească de elevi, apropiere care să spulbere teama şi să insufle acel optimism sănătos de care au nevoie;
- prezentarea activității de învățare şi comportare în aşa fel încât să trezească în copil dragostea faţa de şcoală, faţa de muncă;
- stimularea pedagogică a copilului pentru activitatea voinței şi dorinței de a munci;
- folosirea mijloacelor didactice care să suscite interesul, plăcerea şi preocuparea elevilor în a şti, a cunoaşte şi executa diferite sarcini şcolare;
- folosirea discuțiilor individuale cu elevii în scopul tonificării dragostei pentru învățătură şi disciplină;
- legătura strânsă cu familia;
- exemplul potrivit al dascălului sub toate aspectele.

Adaptarea copilului la viaţa şcolară se face anevoios, necesitând un timp mai mult sau mai puțin îndelungat, fiind în funcție şi de structura psihică, de particularitățile psiho-individuale ale copilului. Există o categorie de copii care acceptă greu faptul că şcoala înseamnă o muncă continuă însoțită de o comportare civilizată ceea ce îi determină să se eschiveze de la învățătură, s-o facă „împinşi de la spate" şi să dorească întoarcerea la grădiniță.

Conducând cu pricepere şi tact pedagogic procesul de învățământ, învățătorul trebuie să se consacre cu toate posibilitățile lui, cu întreaga sa personalitate organizării şi desfăşurării activității instructiv-educative la cele mai înalte cote calitative. Integrarea elevilor în clasa I este strict necesară, este posibilă, dar presupune devotament față de profesie şi multă dragoste față de copii.

Cea de a treia copilărie, sau perioada şcolară mică, denumită şi mare copilărie, este prima dintr-o serie de perioade, care se caracterizează prin faptul că dezvoltarea psihică se face sub influența foarte puternică a vieții şcolare. În acelaşi timp, aceasta este ultima perioadă a copilăriei, fapt ce o face să se caracterizeze prin descreşterea treptată a unor trăsături proprii copilăriei şi prin apariția unei atitudini mai controlate şi mai mature față de lumea nemijlocit apropiată şi față de sarcinile de învățare.

În activitatea educativă, înțelegerea problematicii **temperamentului** ridică o serie de probleme pentru rezolvarea cărora sunt necesare unele clarificări:

a) trăsăturile temperamentale nu caracterizează doar un anumit fenomen psihic, ci personalitatea în ansamblu;
b) nu există „temperamente bune şi temperamente rele".
c) În clasificarea temperamentelor trebuie evitate absolutizările, deşi nu trebuie ignorat faptul că există o determinare ereditară a acestora.

Din punct de vedere pedagogic este important să reținem faptul că, în mod obişnuit, fiecare elev dispune de aproape toate aptitudinile generale (inteligență generală, spirit de observație, memorare etc.). Diferă însă nivelul lor de dezvoltare care este determinat de mediu şi de educație.

Caracterul reprezintă ansamblul de aptitudini prin care personalitatea elevului se raportează la realitatea obiectivă şi la sine însuşi. Ca structură, caracterul cuprinde mai multe forme de atitudini caracteriale şi un sistem de trăsături caracteriale. Principalele atitudini sunt: atitudinea față de realitatea obiectivă şi atitudinea față de sine.

Sarcina învățătorilor este de a sesiza particularitățile caracteriale ale elevilor, prin observarea lor atentă, sistematică în mediul şcolar şi extraşcolar.

Este necesară cunoaşterea particularităților generale de vârstă în vederea educării şi valorificării tuturor copiilor, mai mult sau mai puțin dotați, rosturile educației fiind definite de Imanuel Kant ca „dezvoltarea în om a întregii perfecțiuni pe care o comportă natura sa".

Cunoaşterea psihologică a elevilor nu reprezintă în şcoală un scop în sine. În pedagogia practică este de mult cunoscută ideea că educarea şi cunoaşterea copiilor constituie momente solidare ale aceleiaşi activități: învățătorul cunoaşte elevul educându-l şi-l educă mai bine cunoscându-l.

Talentul de dascăl presupune calitatea de bun psiholog în sens practic. Nu este vorba numai de a pătrunde şi descifra universul intern al elevului, gândurile şi sentimentele sale, ci de a sesiza şi mecanismele inteligenței sale. Dacă învățătorul cunoaşte temeinic elevii săi, va trebui să fie în măsură să facă o predicție destul de exactă cu privire la răspunsurile şi reacțiile acestora în situații mai mult sau mai puțin inedite.

Şcoala trebuie să fie în măsură să facă o predicție întemeiată asupra elevului, să întrezărească evoluția sa ulterioară şi să cultive capacitățile care au şansă de realizare.

Deosebirile individuale sunt o realitate, iar natura şi gradul lor de dezvoltare sunt de multe ori uşor sesizabile. Aceste deosebiri individuale influențează direct asupra randamentului şcolar.

„Crearea unui sistem şcolar care asigură aceleaşi condiții de instruire pentru toți copiii reprezintă tocmai o inegalitate, în timp ce crearea condițiilor proprii pentru capacitățile diferențiate ale copiilor creează premisele unei egalități adevărate".

Cunoaşterea elevilor serveşte formării lor şi, mai mult, în procesul cunoaşterii, aceştia se transformă, participând mai activ, mai conştient, mai responsabil la actul propriei cunoaşteri.

Bibliografie :

1. Radu, I. - *Învățământul diferențiat. Concepții şi strategii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978, p.6;
2. Ştefănescu-Goangă, F. - *Selecțiunea capacităților şi orientarea profesională*, Cluj, Editura „Cartea Românească",1933, p.79.

CUNOAŞTEREA PSHIHOPEDAGOGICĂ A ELEVILOR ÎN VEDEREA RIDICĂRII NIVELULUI LA ÎNVĂȚĂTURĂ

Înv. Constantin Mardare,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Vasile Borcea", Com. Bereşti-Bistrița, Jud. Bacău

O cerință a desfăşurării în condiții optime a procesului de învățământ este cunoaşterea elevului, nu numai ca ființă în dezvoltare, ci ca un univers aparte care diferă în funcție de anumiți factori cum ar fi:

- Mediul social;
- Ereditatea;
- Educația primită în familie;

- Situația economică și culturală a familiei.

„Cunoașterea acestora", susține Ursula Șchiopu „permite nuanțarea influențelor educative, a metodelor întrebuințate, face posibilă tratarea individuală prin intermediul căreia sporește eficiența muncii educative."

Metode de cunoaștere

Cunoașterea elevului are loc în mod sistematic, utilizând metode cât mai eficiente în activitățile curriculare și extracurriculare. Din experiența mea la catedră de peste 35 de ani, am găsit oportun să aplic următoarele metode: ancheta, observația, experimentul.

a) **Anchetele** se fac de regulă înainte de începerea școlii, în familie sau la grădiniță.

După efectuarea recensământului și identificarea pe teren a viitorilor elevi, am luat legătura cu educatoarea pentru a obține din fișele de observație toate datele referitoare la comportamentul fiecărui copil:

- limbajul folosit;
- dacă este sociabil;
- spiritul de creativitate în jocuri;
- durata atenției;
- dacă redă cu ușurință ceea ce asimilează;
- vocabularul.

Informațiile strânse cu prilejul vizitelor la domiciliu, ridică aspecte uneori dificile, întrucât vizita învățătorului la viitorii elevi este uneori nepotrivită prin faptul că părinții consideră că învățătorul ar intenționa , sub această formă, să facă negocieri pe seama copilului. Această reacție nu numai că este jignitoare pentru învățător, dar este foarte dăunătoare și pentru elev care ar considera că o caracterizare a activității lui la școală ar avea loc sub influența unor relații bune între familie și învățător.

b) **Observația** este altă metodă folosită de mine pentru studierea la grupurile de elevi a comportamentul în clasă, în timpul lucrului, în timpul jocurilor și asupra modului cum au executat diferite lucrări pe durata celor 4 ani.

c) **Experimentul** organizat cu elevii clasei a IV-a a vizat memorarea unor versuri. Am ales versuri din poezia „Dimineața", de Vasile Alecsandri.

În prima parte am făcut o lectură pentru a familiariza elevii cu versurile, explicându-le cuvintele și expresiile, pentru a înțelege sensul poeziei.

Prima lectură nu a fost luată în calculul numărului de repetiții. Am recomandat elevilor să asculte cu atenție lectura și să reproducă versurile în scris numai după ce au siguranța că le pot reda exact. Am citit de mai multe ori versurile, dând posibilitatea elevilor să le reproducă după fiecare lectură, dacă au considerat că le-au memorat. Am constatat că unii elevi au anunțat că pot reproduce versurile după a doua lectură, alții după a treia lectură, alții după a patra și alții după mai multe. Pe fiecare lucrare am notat numărul lecturilor folosite pentru memorare și reproducere. În urma corectării lucrărilor, am întocmit un tabel cu rezultatele individule privind viteza de memorare a versurilor, pe cale auditivă. Am investigat elevii nu numai la memorarea versurilor ci și la memorarea numerelor sau a unui text citit.

Pentru memorarea vizuală, am ales un text cu același grad de dificultate, dar care nu a mai fost prezentat elevilor sub forma unor lecturi repetate, ci scris pe tablă și acoperit. Am stabilit timpul necesar elevilor pentru citirea textului, care se

acoperea şi descoperea de câte ori era nevoie. Elevii au fost atenţionaţi să reproducă textul scris numai după ce l-au memorat corect. Pe fiecare lucrare s-a trecut numărul de repetiţii după care a fost reprodus total. Am exemplificat particularităţile individuale privind memoria vizuală şi auditivă, consemnând comparativ rezultatele înregistrate da fiecare elev la cele două probe. Am putut constata care elevi au memoria vizuală şi care au memorie auditivă mai bună. Comparând rezultatele, am tras concluzia că viteza de memorare vizuală este superioară celei auditive şi că mai mulţi subiecţi posedă o memorie vizuală bună.

Învăţătorul, având în vedere particularităţile individuale ale memoriei elevilor, îi va dirija în formarea aptitudinilor.

Folosirea procedeelor sugerate de metodele expuse, mi-a pus la dispoziţie un bogat material de cunoaştere mi-a sugerat modalităţi oportune de influenţare pozitivă a elevilor. Materialul a fost prelucrat şi sistematizat într-o caracterizare psihopedagogică, în care am arătat trăsăturile esenţiale ale personalităţii, respectând un plan şi ţinând cont de criteriul selectiv al materialului faptic adunat, adică numai de particularităţile psihice care au importanţă majoră pentru activitatea elevului, deoarece orice acţiune psihică, prin acţiunea sistemică a educaţiei, este capabilă de progres. Am mai consemnat totodată şi particularităţi pozitive şi negative ale personalităţii elevului, ştiind că în influenţarea acestuia ne bazăm pe trăsăturile pozitive pentru a corecta trăsăturile negative din conduita şi conştiinţa lui.

După patru ani de activitate cu o clasă, nu putem avea pretenţia că am reuşit să ne cunoaştem foarte bine elevii. Importantă este însă convingerea noastră că strădaniile făcute pentru cunoaşterea elevilor sunt justificate, prin calitatea superioară obţinută în munca de ridicare continuă a nivelului la învăţătură, de formare a personalităţii elevilor.

Numai cunoaşterea elevilor îi poate ajuta să se cunoască, să-şi înţeleagă însuşirile pozitive şi lipsurile, antrenându-i din primii ani de şcoală la propria formare.

Bibliografie :

1. Şchiopu, U. - *Psihologia copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, p. 44 – 45;
2. Şerban, I. G. - *Învăţătorul şi copii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, p. 6 – 7;
3. Cristea, S. - *Dicţionar pedagogic*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, p. 83.

PERFECŢIONAREA PARTENERIATULUI ÎNVĂŢĂTOR-ELEV

Înv. Anica Tănase,
Şcoala cu Clasele I-VIII , Com. Orbeni, Jud. Bacău

Se cuvine din când în când să ne întoarcem gândurile spre cel care, ca o călăuză, ne însoţeşte dintâi în lumea plină de taine a cărţii: învăţătorul. Relaţia învăţător-elev este complexă şi cere o importanţă mult mai mare decât i se acordă în practica muncii didactice. Un contact pozitiv cu elevii favorizează procesul

instructiv-educativ, având drept rezultat oameni formaţi pentru o integrare eficientă în circuitul vieţii sociale şi, în acelaşi timp, educatori care-şi onorează misiunea socială asumată.

O relaţie negativă învăţător-elev, reprezintă un permanent factor de stres şi nemulţumire, aduce carenţe în viaţa şcolară a copiilor, cu deosebire a unora dintre ei, deoarece nu toţi reacţionează la fel de sensibil la situaţiile stresante. Echilibrul psihic şi moral al acestor copii devine instabil, ei vin încruntaţi la şcoală şi sunt ameninţaţi de pericolul unor dereglări psihice, tulburări de conduită, chiar eşec şcolar.

DREPTATE ŞI OBIECTIVITATE – sunt cerinţe generale ale elevilor faţă de învăţător. Deşi în numele aceloraşi cerinţe ei percep uneori fals situaţia reală, este totuşi un semnal pentru a ne ocupa mai în detaliu de aceste probleme, pentru a depăşi prejudecăţile elevilor. Nesoluţionarea acestor probleme duce la formarea unor convingeri false despre relaţia învăţător-elev şi, în general, despre relaţia dintre oameni. Nu este suficient să ştim ce a făcut elevul bine sau rău, ce poate sau ce nu poate. Acesta trebuie să fie convins că învăţătorul său îl preţuieşte, îl apreciază aşa cum este el: mai îndemânatic sau mai stângaci, mai profund sau mai superficial, cu o memorie mai bună sau mai slabă .

În constelaţia motivaţională care orientează şi susţine activitatea elevului încă din primele zile de şcoală, un factor important îl reprezintă dorinţa de apreciere, concretizată în calificative şi aprecieri verbale. Calificativele bune, aprecierile pozitive se înscriu în sfera recompenselor, alături de laudă, încurajare, zâmbete, iar calificativele slabe, aprecierile negative în sfera pedepselor, alături de mustrări, încruntare. Modul de distribuire a acestora reprezintă măsura respectării unui principiu fundamental al educaţiei – încurajarea printr-o judicioasă folosire a formelor de întărire.

Învăţătorul trebuie să ştie că poate deveni întăritor pentru fiecare elev şi chiar pentru fiecare nivel de dezvoltare. Elevii care sistematic sunt recompensaţi îşi formează o atitudine pozitivă faţă de învăţător şi şcoală, iar cei care în mod frecvent nu sunt recompensaţi, ci blamaţi, ironizaţi, dezaprobaţi sau sancţionaţi, devin nemulţumiţi de viaţa şcolară, fac totul din obligaţie, din dorinţa de a evita sancţiunile şi pedepsele. Un astfel de elev nu are un comportament motivat pentru învăţătură. Experienţa ne-a confirmat efectul stimulator al aprecierilor pozitive.

Comportamentul lingvistic al învăţătorului are un efect educativ asupra elevului cu condiţia ca el să nu folosească expresii dure, jignitoare, ironice care să desconsidere personalitatea lor. Astfel de educatori sunt neagreaţi, nu rămân ca figuri pozitive în conştiinţa elevilor şi de cele mai multe ori sunt ignoraţi. Un comportament verbal arogant, ironic, nepoliticos duce la dezvoltarea unor atitudini nedorite la elevi.

E important şi necesar ca învăţătorul să ştie să creeze un mediu încurajator în clasă. Pentru aceasta el trebuie să ofere permanent încurajări nonverbale, să trateze elevii ca pe nişte adulţi, menţinând permanent aşteptări înalte de la ei, sădind încrederea că ei se pot ridica la nivelul acestor aşteptări. Să fie permanent disponibil pentru elev, să nu-l umilească niciodată, să menţină permanent un mediu pozitiv, stimulativ. Elevul nu mai poate rămâne acel „ascultător obligat să spună pe de rost tot ce a învăţat ", despre tot ce va trebui să facă, ci va trebui să se implice direct în activităţi concrete, urmând să spună şi să conştientizeze ceea ce „a făcut" sau „face".

O schimbare de atitudine a învățătorului în ceea ce privește modul în care comunică oral cu elevii săi lasă să se întrevadă efecte pozitive asupra disciplinei, atmosferei de studiu, asupra atitudinii elevilor față de dascălul său.

Alături de sensibilitate și capacitate de empatie, dragostea pentru copil, obiectivitatea, o bună autocunoaștere a educatorului, o cunoaștere corectă a subiectului educației sunt căi care asigură eficiența actului instructiv-educativ. Ele țin de procesul de autoperfecționare a educatorului și mai ales de autoreciclarea relațiilor sale cu elevii. Nu atât informația psiho-pedagogică și metodică este deficitară, cât mai ales, deschiderea spre elev, spre problemele lui.

Perfecționarea parteneriatului învățător-elev, în sensul instalării în clasă a unui climat favorabil cooperării, poate crea terenul propice unui învățământ eficient, care să dezvolte responsabilitatea, creativitatea, inițiativa.

Dacă „ modelele se topesc în generații ", fie ca truda învățătorului de azi să lumineze chipul oamenilor de mâine.

Bibliografie :

1. Cosmovici , A. - *Psihologie generală* , Iași , Editura „Polirom" , 1996;
2. Neacșu, I. - *Instruire și învățare* , București , Editura Științifică , 1990;
3. Bălan, B.; Crețu,C.; Cucoș, C. - *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice* , Iași , Editura „Polirom", 1998.

DASCĂLUL ŞI ELEVUL – PARTENERI ÎN CĂUTAREA COMORILOR LĂUNTRICE

Înv. Florica Mursă,
Școala cu Clasele I-VIII „ Grigore Antipa ", Botoșani

I. Adultul, partener al copilului

Dascălul, în nobila sa misiune de educator, este personalitatea care sădește în sufletul copiilor „ semințe bune " (Sadoveanu) care vor rodi bogat mai târziu, aprinde scânteia înțelepciunii în mințile copiilor porniți în marea aventură a cunoașterii. Educația este cea mai umană dintre activitățile omului și, dacă e de înaltă calitate, ține trează în copil dorința de a cunoaște, îl formează să fie sensibil la frământările celorlalți, îl asigură că este o persoană valoroasă, că de el depinde consolidarea acestei valori.

„ Actul educativ presupune și impune cunoaștere reciprocă și cunoaștere de sine, atât de o parte, cât și de cealaltă a relației." (G. Albu). Pentru ca actul educativ să conducă spre succes latura lăuntrică, atât a dascălului, cât și a discipolului, e nevoie, după cum arată autorul citat, ca, pe lângă o cunoaștere sistematică a elevului de către educator, să se aibă în vedere și alte aspecte ale cunoașterii. Aceste aspecte, destul de delicate, vor da imaginea universurilor sufletești și spirituale ale celor doi, care nu trebuie să evolueze paralel, ci, ideal ar fi, să se întrepătrundă. Și iată care sunt aceste aspecte:

a) *cunoașterea educatorului de către elev*;

Există posibilitatea de a cunoaște mai bine, cu adevărat, un copil, cu cât educatorul îi va permite acestuia să se apropie, să se atașeze de el. Astfel, cu cât copilul îl va cunoaște mai bine pe dascăl, cu atât se va simți mai în siguranță, cu

atât mai mult va avea reacţii fireşti, va fi mai spontan, mai dispus să-şi deschidă sufletul.

b) *actul real de autocunoaştere al educatorului*;

Cunoscându-se mai bine pe sine, cunoscându-şi propriile stări sufleteşti, educatorul poate avea o imagine mai clară a comportamentelor şi frământărilor elevului. Atitudinile, afirmaţiile educatorului pot avea consecinţe psihologice pozitive sau negative asupra stării interioare a copilului, care-l pot mobiliza sau demobiliza. Nu e deloc de neglijat faptul că particularităţile psihologice, morale, neliniştile şi opţiunile dascălului, încărcătura lor emoţională influenţează personalitatea copilului.

c) *actul de autocunoaştere al elevului însuşi*;

În legătură cu acest aspect, ar fi de remarcat rolul educatorului în a-l ajuta pe elev să se autocunoască, astfel încât, acesta din urmă să fie capabil să-şi înţeleagă şi să-şi exprime nevoile personale.

Succesul şcolar, modul în care se comportă elevii în şcoală depind în foarte mare măsură de modul cum se percep pe ei înşişi, iar percepţia de sine a elevilor este influenţată de modul în care reacţionează educatorul faţă de ei (W. Purkey). Conform aceluiaşi autor, educatorul, animat de solicitudine, trebuie să adopte următoarele atitudini:

a) Să ia legătura cu fiecare elev în parte, să i se adreseze cu prenumele şi să aibă cu el relaţii de tipul „ unu la unu ";
b) Să fie atent la tot ce spun elevii;
c) Să îl accepte aşa cum este;
d) Să fie transparent faţă de elevi;
e) Să invite elevii la disciplină ca semn al respectului acestora;
f) Să se descurce bine cu problema respingerii de către elevi;
g) Să gândească pozitiv despre sine şi despre elevii săi.

Un bun educator este mai ales acela care ştie să se servească şi să servească sistemul motivaţional al celui pe care îl îndrumă (R. Mucchielli, 1982).

Conform teoriei lui Maslow, copilul are nevoie *să se simtă în siguranţă*. Lumea copilului e în continuă schimbare. Educatorul este cel care îl pregăteşte pentru această schimbare şi îl ajută să înţeleagă semnificaţia ei. El trebuie să desfăşoare o activitate interesantă şi atrăgătoare, să nu neglijeze nevoia de siguranţă a elevului, să fie „ busola " sufletească a acestuia necesară menţinerii drumului drept în lumea necunoscută şi tumultuoasă în care intră.

II. Autoritatea adultului şi libertatea copilului

„ Libertatea este condiţia fundamentală a oricărei dezvoltări, este condiţia dezvoltării plenare a individului, a sănătăţii sale mentale şi a bunăstării sale " scrie E. Fromm. Libertatea presupune autoritate. O autoritate umană absolută nu există. Autoritatea nu şi-o poate crea sau revendica oricine după bunul său plac (G. Albu). În educaţie, copilului trebuie să i se asigure libertatea de a-şi descoperi comorile sufletului, fără a i-l tulbura, brusca, pângări, mutila. Copilul trebuie să se simtă liber afectiv. Copilul îşi poate exprima fără inhibiţii gândurile şi simţămintele, se poate dezvolta natural, dacă se va şti înconjurat de prieteni şi parteneri, dacă va fi acceptat de colegi şi educator, dacă i se va permite să muncească după puterile lui. Educaţia trebuie să sădească în sufletul copilului dorinţa de a spori sufleteşte, dorinţa de a lua iniţiative şi hotărâri, dorinţa de a-şi asuma responsabilităţi, de a crea. Libertatea în educaţie presupune ca educatorul să creeze situaţii prin care elevii să-şi conştientizeze posibilităţile, dar şi limitele.

Conform lui Gabriel Albu, libertatea în educație presupune următoarele:

➢ Copilul devine dependent şi apt să se conducă singur, să gândească limpede şi să trăiască prin propriile puteri;

➢ Copilul este apt să-şi procure informațiile necesare, să le examineze critic şi să le calorifice în experiența şi comportamentul său.

III. Relațiile interpersonale din cadrul grupului şcolar şi viața socioafectivă a grupului

Interacțiunile ce se manifestă la nivelul clasei şcolare sunt extrem de bogate şi nuanțate. Astfel, în contextul activității de realizare a unei sarcini, se conturează în grup relații de comunicare, de influență, dar şi relații afectiv-preferențiale, care vor determina sănătatea psihică şi spirituală a elevilor. Educatorul, ca lider al întregului proces didactic, trebuie să cunoască, dincolo de structura oficială, formală a clasei, *structura informală* care exprimă organizarea relațiilor trăite de membrii grupului (încredere sau neîncredere, solidaritate sau dezbinare), modul de distribuție a simpatiei şi antipatiei în grup, poziția membrilor „ populari " şi a celor „ respinşi ", polii de atracție şi de conflict. Informațiile pe care le va obține prin aplicare unor teste sociometrice vor constitui o bază de plecare pentru realizarea unor analize de caz, îndeosebi asupra elevilor care au obținut cotele cele mai mari la alegeri, respectiv la respingeri. Aceste date se vor folosi pentru *ameliorarea vieții socioafective a grupului.*

Întrebările testului pot fi formulate astfel:

1. a) Cu cine din colegii tăi de clasă ai dori să stai în bancă?
   b) Cu cine dintre colegii tăi nu ai dori să stai în bancă?
2. a) Cu cine dintre colegii tăi ai dori să lucrezi în echipă?
   b) Cu cine dintre colegii tăi nu ai dori să lucrezi în echipă?
3. a) Cine ai dori să fie şeful clasei?
   b) Cine nu ai dori să fie şeful clasei?
4. a) Cu cine dintre colegii tăi de clasă ai dori să te joci în timpul liber?
   b) Cu cine dintre colegii tăi de clasă nu ai dori să te joci în timpul liber?
5. a) Cine crezi că ar vrea să stea în bancă cu tine?
   b) Cine crezi că nu ar vrea să stea în bancă cu tine?

În faza aplicării testului se atrage atenția elevilor să nu comunice între ei, să răspundă la toate întrebările, să ia în considerare pe toți membrii grupului, chiar dacă vreunul dintre ei nu este prezent.

Analiza şi interpretarea testelor vor evidenția o serie de aspecte referitoare la structura preferențială a grupului. Pot fi realizate analize la nivel individual, la nivelul relațiilor interpersonale şi la nivelul structurilor de grup. Se pot constata următoarele situații extreme:

- anumiți elevi primesc un număr mare de alegeri şi aceştia sunt elevii *populari*, favoriți ai grupului;
- unii elevi primesc foarte puține alegeri, fiind elevi neglijați sau *marginalizați*;
- există elevi care nu primesc nici o alegere, ei fiind membrii *izolați* ai grupului;
- unii elevi nu emit nici o alegere, dar pot să primească unele alegeri; aceştia sunt elevii *solitari*;
- unii elevi primesc un număr mare de respingeri; ei sunt *excluşii* grupului; în această categorie se pot distinge două cazuri: *excluşii parțial* sunt elevii care primesc mai multe respingeri decât alegeri şi *excluşii integral* care primesc numai respingeri (Maisonneuve, 1996).

Problema educatorului este aceea de a iniția acțiuni care să unească elevii şi să-i pună în situația de a se cunoaşte mai bine unii pe alții, de a lucra împreună pentru un scop comun. Lucrul în grup în cadrul orelor de clasă se răsfrânge pozitiv în sfera relațiilor interpersonale şi poate contribui la ameliorarea gradului de coeziune a grupului. De asemenea, acționând asupra relațiilor interpersonale din grup, educatorul poate exercita indirect o influență asupra reuşitei şcolare (D. Sălăvăstru).

Bibliografie :

1. Albu,G. - *Introducere într-o pedagogie a libertății*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
2. Albu, G. - *În căutarea educației autentice*, Iaşi, Editura „Polirom", 2002;
3. Iucu, B.R. - *Managementul clasei de elevi*, Iaşi, Editura „Polirom", 2000;
4. Sălăvăstru, D. - *Curs-învățământ la distanță*, Iaşi, Imprimeria „UAIC", 2003.

TEORIA INTELIGENȚELOR MULTIPLE

Inst. Angela Bandea,
Înv. Angela Ciubotaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Dimitrie Ghica ", Comăneşti, Jud. Bacău

Conform tradiției, suntem tentați să calificăm elevii în funcție de rezultatele lor la învățătură. Auzim adesea că foşti elevi, şcolari eminenți, nu s-au realizat în viață aşa cum ne-am fi aşteptat, iar alți elevi, care au avut dificultăți în şcoală, au reuşit să se afirme în diverse domenii.

Howard Gardner, profesor la Universitatea Harvard S.U.A., contestă ideea că indivizii au o inteligență generală şi fixă, introducând conceptul de „inteligențe multiple" (1983). El avansează propunerea de a aborda elevii ținând cont de diferențele dintre ei. Reformulând definiția inteligenței, el consideră că aceasta este o capacitate/ aptitudine/ talent de a rezolva probleme şi de a dezvolta produse considerate ca valori cel puțin într-o cultură. Astfel, studiind modul în care oamenii rezolvă diferite probleme, au fost identificate mai întâi şapte, apoi nouă tipuri de inteligență. Acestea sunt: inteligența lingvistică, inteligența logico-matematică, inteligența muzicală-ritmică, inteligența spațială-vizuală, inteligența corporal-kinestezică, inteligența naturalistă, inteligența intrapersonală, inteligența interpersonală şi inteligența existențială.

Dimensiuni ale inteligenței lingvistice: persoanele gândesc cu predilecție în cuvinte; folosesc limba cu uşurință pentru a exprima şi înțelege realități complexe; au o deosebită sensibilitate pentru înțelesul şi ordinea cuvintelor, sonoritatea şi ritmurile limbii; învață repede limba maternă şi limbile străine; citesc cu plăcere, folosesc des metafore.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea să utilizez scrisul sau exprimarea verbală pentru învățarea unei teme?*

Dimensiuni ale inteligenței logico-matematice: analiza cauzelor şi a efectelor; înțelegerea relațiilor dintre acțiuni, obiecte şi idei; abilitatea de a calcula, cuantifica, evalua propoziții şi de a efectua operații logice complexe; abilități de gândire deductivă şi inductivă; capacitatea critică şi creativă de rezolvare a problemelor.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea să utilizez structurile logice şi clasificările pentru a clarifica ideea/tema?*

Dimensiuni ale inteligenței muzical-ritmice: gândesc în sunet, ritmuri, melodii şi rime; sunt sensibili la tonalitatea, intensitatea, înălțimea şi timbrul sunetului; recunosc, creează şi reproduc muzica folosind un instrument sau vocea; stabilesc o legătură puternică între muzică şi emoții.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea să utilizez sunetele sau să-mi transpun ideea pe ritm sau melodie?*

Dimensiuni ale inteligenței spațial-vizuale: persoanele gândesc în imagini; lumea vizuală este percepută cu acuratețe; abilități de a gândi tridimensional, de a transforma percepțiile şi de a recrea aspecte ale experienței vizuale cu ajutorul imaginației; capacitatea de a înțelege relațiile din spațiu şi de a lucra cu obiecte.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea să vizualizez, să desenez sau să conceptualizez spațial ideea?*

Dimensiuni ale inteligenței corporal-kinestezice: persoanele gândesc în mişcări; corpul se foloseşte în moduri sugestive şi complexe; implică simțul timpului şi al coordonării mişcărilor întregului corp şi ale mâinilor în manipularea obiectelor.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea să utilizez corpul sau să manipulez obiectele în această sarcină de învățare?*

Dimensiuni ale inteligenței intrapersonale: înțelegerea de sine; conştientizarea punctelor tari şi slabe; planificare eficientă; atingerea obiectivelor personale; monitorizarea în relațiile cu alții.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea să folosesc învățarea prin cooperare?*

Dimensiuni ale inteligenței interpersonale: a fi empatic; a recunoaşte diferențele între oameni; a aprecia modurile de gândire ale oamenilor; sunt sensibili la motivele, intențiile şi stările persoanelor cu care intră în contact; implică o interacțiune eficientă cu una sau mai multe persoane din familie sau din societate.

Adaptarea sarcinilor de învățare: *Cum aş putea utiliza reflectarea, ca modalitate de conştientizare a procesului de învățare şi dezvoltare?*

„Al doilea val", după Gardner, în domeniul evaluării inteligenței umane a fost declanşat datorită psihologului american Daniel Goleman, autorul lucrărilor „Inteligența emoțională" (1995) şi „Să munceşti cu inteligență emoțională" (1998). Acesta a descoperit că, spre deosebire de Q.I. care se schimbă destul de puțin după adolesccență, inteligența emoțională pare să fie, în mare parte, învățată şi continuă să se dezvolte pe măsură ce trecem prin viață şi învățăm din experiență.

În viziunea gardneriană, dezvoltarea potențialului psihic şi fizic al individului poate fi hotărâtor influențată de CE şi CUM învață, pe baza inteligenței sale native, de furnizarea în procesul didactic a unei experiențe variate, de crearea unor situații stimulative de învățare. Strategiile didactice eficiente amplifică puterea inteligenței, neuronii cresc şi se dezvoltă când sunt activați şi, din contră, se atrofiază în condițiile dezactivării.

Pentru aplicarea teoriei inteligențelor multiple se identifică două aspecte: fie stimularea unui singur tip de inteligență într-o activitate didactică, fie stimularea tuturor tipurilor în aceeaşi activitate. Considerăm că la nivelul compartimentelor liceal şi superior, specializate pe domenii, se pot aplica eficient strategii didactice pentru dezvoltarea unui singur tip de inteligență (lingvistică – la filologie, logico-matematică – la matematică/ informatică ş.a.m.d.). La nivelul compartimentelor

primar şi gimnazial, aplicarea teoriei inteligenţelor multiple îşi găseşte diferite variante, cu accent pe diferenţierea şi adaptarea sarcinilor de învăţare.

Prezentăm, în continuare, un exemplu de aplicaţie la disciplina limba şi literatura română, clasa a IV-a. Textul suport este „Albă ca Zăpada", de Fraţii Grimm.

Cerinţe generale:

- să recepteze auditiv textul literar;
- să înţeleagă semnificaţia globală a textului, stabilind legături între informaţiile receptate şi cele cunoscute;
- să manifeste cooperare în diferite situaţii de comunicare.

Cerinţe diferenţiate pe tipuri de inteligenţă:

1. Inteligenţă lingvistică

- să citească textul corect, fluent şi conştient;
- să se povestească textul pe fragmente, în lanţ, de către fiecare elev al grupului;

2. Inteligenţă logico-matematică

- să aranjeze în ordine logică, în funcţie de momentele acţiunii, următoarele enunţuri:

Maştera piaptănă părul fetei.
Sicriul se zdruncină, iar bucata de măr sare din gâtul fetei.
Regina dă naştere unei fetiţe cu pielea albă ca zăpada.
Maştera intră în sala palatului şi, cum o văzu pe Albă ca Zăpada, se prefăcu în stană de piatră.
Vânătorul ia copila şi o duce în codru.
Maştera, deghizată în vânzătoare, îi face cadou fetei un corset.
Cei şapte pitici o găsesc pe Albă ca zăpada în căsuţa lor.
Albă ca Zăpada este aşezată într-un sicriu de cleştar.
Fetiţa primeşte mărul otrăvit.

- să stabilească: numărul vizitelor făcute de maşteră la căsuţa piticilor, numărul personajelor pozitive din poveste şi al personajelor negative.

3. Inteligenţa spaţială-vizuală

- să reprezinte printr-un desen, la alegere, unul dintre personaje: Albă ca Zăpada sau Maştera;
- să realizeze un colaj reprezentând căsuţa piticilor.

4. Inteligenţa corporal-kinestezică

- să interpreteze dialogul dintre Maşteră şi oglinda vrăjită;
- să redea bucuria vietăţilor pădurii, dansul lor, când Albă ca Zăpada se afla în mijlocul lor.

5. Inteligenţa muzicală-ritmică

- să interpreteze muzical şi ritmic scena nunţii;
- să prezinte cântecul piticilor în drumul lor spre/de la mina de aur.

6. Inteligenţa naturalistă

- să enumere păsările care au venit să o plângă pe Albă ca Zăpada;
- să explice, să găsească argumente pentru comportarea fiarelor pădurii, care nu îi făceau fetiţei nici un rău.

7. Inteligenţa interpersonală

- Eşti Maştera. Explică de ce îi doreai fetiţei moartea.
- Eşti Albă ca Zăpada. Spune de ce nu ai ascultat sfatul primit de la pitici.

8. Inteligenta intrapersonală
- Maştera este în faţa ta. Convinge-o să accepte frumuseţea tinerei fete.
- Realizaţi un proces. Fiţi acuzatori şi apărători ai vânătorului!

Observaţii: Deoarece în clasele primare nu este conturat cu precizie potenţialul abilităţilor elevilor (sau nu îl putem noi identifica), este bine să îi lăsăm pe ei să aleagă grupul şi sarcinile de învăţare care se vor aborda; prin rotaţie elevii vor fi curioşi să rezolve toate tipurile de cerinţe, iar învăţătorul va observa şi nota interesul, efortul depus, performanţa realizată de fiecare. După timpul acordat cooperării în grup, elevii îşi prezintă rezultatele, pentru ca toţi să stabilească legături între informaţiile receptate şi cele cunoscute, să-şi dezvolte capacitatea de evaluare a colegilor şi de autoevaluare.

Concluzii: Elevii au fost interesaţi de noua abordare a textului. Au colaborat cu colegii de grup, au participat activ şi cu multă plăcere. În ceea ce priveşte rezolvarea sarcinilor de învăţare, elevii au reuşit să aranjeze în ordine logică enunţurile date şi să stabilească numărul de personaje pozitive şi negative.

Prin lucrările plastice au scos în evidenţă frumuseţea fetiţei, dar şi răutatea şi urâţenia mamei vitrege (gheboasă, cu sprâncenele încruntate, nasul coroiat). Interpretând situaţiile cerute prin mişcări/dialog şi muzică/dans, sala de clasă a devenit o adevărată sală de spectacol (în care actorii au primit aplauze), dar şi o sală de judecată. La procesul vânătorului au fost identificate aspecte negative şi pozitive ale comportamentului său, motivele care au condus la anumite decizii şi, până la sfârşitul argumentărilor, au fost convinşi că merită achitat.

Bineînţeles că nu toate rezultatele elevilor sunt foarte bune, datorită particularităţilor psihice şi fizice individuale, pentru că a fost prima activitate de acest gen, dar şi pentru că nu se poate pune problema înlăturării diferenţierii elevilor după produsele activităţii. „Rezultatele şcolare nu pot fi nivelate, după cum nu pot fi nivelate valorile" (V.Radulian).

Modalitatea de proiectare şi desfăşurare a lecţiei de limba română prezentată se poate extinde şi la alte discipline (istorie, geografie, ştiinţele naturii etc.). Mai des poate fi utilizată la opţionalul literatură pentru copii, teatru, dans ritmic ori arte plastice şi tehnologii.

Teoria inteligenţelor multiple este considerată cea mai profundă pătrundere în domeniul educaţiei de la Piaget încoace.

Bibliografie :

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. - Psihologie şcolară, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
2. Nicola, I.; Farcaş, D. - Teoria educaţiei şi noţiuni de cercetare pedagogică, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990;

MODALITĂŢI DE STIMULARE A CONCENTRĂRII ATENŢIEI

Înv. Vasilica Pătraşc-Bălan,
Înv. Florentina Ghiurcă,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău

ATENŢIA activizează, concentrează activitatea psihică a omului, direcţionează, reorganizează şi reglează activităţile psihice. Se poate spune că are

funcție selectivă, întrucât nu suntem atenți decât la ceea ce ne atrage, ne interesează, ne place, ne este necesar în vederea rezolvării problemelor.

Oprindu-ne la şcolarul mic, activitatea acestuia presupune o atenție concentrată, stabilă şi flexibilă totodată. Atenția acestuia e mai uşor atrasă şi se poate concentra mai intens asupra obiectelor şi fenomenelor concrete, intuitive decât asupra unui material care depăşeşte limitele experienței senzoriale şi se reflectă la nivelul gândirii. O particularitate a atenției este instabilitatea față de obiectele invariabile sau mai puțin variabile. Deci, elevii trebuie să fie antrenați in activitate cu momente atractive(demonstrație, experimente).

În scopul educării atenției, a stimulării concentrării acesteia se propun câteva exerciții care se vor realiza sub formă de joc.

EXERCIȚIUL I

I.Imagini reale:

1.Utilizați o imagine simplă reprezentând obiecte/ființe familiare copilului (animale domestice, obiecte de mobilier, obiecte de toaletă) şi rugați copilul să se uite la imagine şi să o descrie.

Pentru a-l ajuta, se pot pune întrebări.

Exemplu: imaginea unui cal

-Ce vezi în această imagine?
-Ce culoare are?
-Cât este de mare?
-Ce zgomote face?
-Ce formă are?

2.Utilizați imagini complexe(peisaje, imagini din cărțile cu poveşti) şi rugați copilul să descrie ce vede în imagine (după modelul de mai sus).

II.Utilizați cuvântul „ FILM ". Explicați copilului cu care vă jucați că va face imagini sau un film în mintea lui (ca la desene animate):

Exemplu: imaginea unui cal.

-Vedeți un cal în mintea voastră?
-Cum este?
-Ce dimensiune are?
-Ce culoare are?
-Ce formă are?
-Ce face?
-Unde se află?
-Face vreun zgomot?
-Are vreun miros?
-Ce se întamplă dacă te apropii?
-Ce s-ar întampla dacă te-ai aşeza deasupra lui?
-Ce s-ar întampla dacă ai deveni o pasăre care s-ar pune pe spatele lui?
-Ce devine calul tău dacă îl priveşti de foarte departe, ca de pe vârful unui munte?
-Imaginează-ți că el vorbeşte. Ce spune?
-Imaginează-ți că el te întreabă ceva. Ce te întreabă?
-Imaginează-ți că tu îi spui ceva. Ce vrei să îl întrebi?
-Ascultă ce-ți spune. Ascultă-ți propria voce!

BCU CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Puteți varia exemplul la infinit, după propria imaginație și în funcție de cum reacționează copilul în timpul exercițiilor și de ce se observa că îi face plăcere. Îi puteți cere să verbalizeze pentru că va avea senzația că imaginea lui mentală are un sens, că ea este recunoscută și acceptată de cei din jur. Este de dorit să folosiți cuvinte simple, concrete; să faceți legătura cu realitatea în care el trăiește, cu lucrurile pe care le poate face copilul. Verificați dacă copilul cunoaște cuvintele pe care le utilizați și dacă știe să le folosească mai mult sau mai puțin, conform cu realitatea. Începeți lent, cu sugestii simple și un vocabular adaptat vârstei copilului.

EXERCIȚIUL II

Acest exercițiu constă în începerea unei fraze „ incitante "; li se cere elevilor să continue în mintea lor istoria dacă exercițiul se desfaşoară în grup, fie verbal dacă se lucrează în perechi. Rolul conducătorului exercițiului este: ghidarea copiilor în traversarea diferitelor modalități(vizual, kinestezic, olfactiv, gustativ).

Exemplu: „Intr-o zi, profesorul a adormit la catedră..."

„Pe neașteptate, un elefant a intrat în clasă..."

„A fost odată o țară în care soarele stralucea pe cer tot timpul..."

EXERCIȚIUL III

Se cere elevilor să reînvie în mintea lor o amintire/experiență trăită recent și sunt invitați să o îmbogățească în această manieră.

EXERCIȚIUL IV

Imaginați-vă o tablă neagră pe care să „vedeți" adunarea a câte două cifre și rezultatul acesteia. Creşteti apoi dificultatea exercițiului la 3, apoi la 4 cifre, faceți mintal, la nivel de reprezentare, și alte calcule(scăderi, înmulțiri, împărțiri) fără a lăsa imaginea să se estompeze.

EXERCIȚIUL V

Citiți în fiecare zi, timp de cinci minute, un text mai complicat.Nu lăsați atenția să fluctueze. Încercați să înțelegeți textul. Acesta va fi nu numai un exercițiu de antrenare a atenției, ci și unul de gândire.

EXERCIȚIUL VI

Concentrați-vă atenția asupra unei calități care vă lipseşte(curaj, tenacitate, hotarare). Denumiți cu precizie respectiva trăsatură, încercați să-i asociați și o reprezentare mintala. Închipuiți-vă că acea trăsătură vă aparține deja, că aveți respectiva calitate. În scurt timp veți reuși să dezlegați acea trăsătură și veți putea începe exercițiul cu alta.

Înainte de practicarea propriu-zisă a exercițiilor de atenție, trebuie să ținem seama de câteva reguli:

a)Regularitatea practicării exercițiilor de concentrare a atenției.

b)Perseverența: este de dorit să lucrăm conștiincios și cu răbdare, chiar dacă rezultatele nu vor apărea imediat.

c)Starea de calm: pentru ca exercițiul să fie eficient, trebuie să ne așezăm confortabil, să fim liniștiți și relaxați. Este inutil să încercăm exersarea atenției într-o stare de agitație sau enervare.

d)Eficiența: este mai util a ne concentra bine timp de câteva minute, decât

să lucrăm un timp mai îndelungat, realizând o concentrare fragmentară şi incompletă.

e)Gradarea exerciţiilor, ceea ce implică atât creşterea progresivă a duratei acestora, cât şi a complexităţii lor.

După însuşirea corespunzătoare a tehnicii de concentrare, se poate trece la aplicarea ei directă.

Se poate lucra cu diferite canale senzoriale şi să se aprofundeze:

-vizual: culoare, mărime, lumină, dimensiuni, film sau fotografie, luminozitate;

-auditiv: zgomotul, zgomote de fond, cuvinte, volumul (puternic/slab), tonalitatea (gravă/ascuţită);

-kinestezic: dacă obiectul este moale, neted, aspru, cald, rece, dur, maleabil, solid, fragil;

-olfactiv: dacă este simţit bine sau nu, mirosul este puternic, agreabil, îţi aminteşte de ceva /cineva;

-gustativ: sărat, dulce, amar, acid, bun, apetisant.

Bibliografie :

1. Gagne, R. - *Condiţiile învăţării*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1975;
2. Neacşu, I. - *Metode şi tehnici de învăţare eficientă*, Bucureşti, Editura Militară, 1990;
3. Nicola, I.; Farcaş, D. - *Teoria educaţiei şi noţiuni de cercetare pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990;

ROLUL IMAGINII ÎN MEMORARE

Inst. Brînduşa-Elena Smerea,
Înv. Isabela-Cornelia Porcescu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu ", Bacău

I.1. Despre memorie

Proprietatea materiei organice de a păstra urmele impresiilor pe care excitaţiile le-au produs asupra ei este de mult cunoscută. Sub numele de memorie ea a fost considerată de mult ca una din bazele vieţii animale. Evoluţia speciilor animale şi viaţa de relaţie a acestora nu s-ar putea explica fără ea. După unii oameni de ştiinţă ea se întinde şi în lumea anorganică. Orice schimbare prin care trece materia este păstrată în dispoziţiile acesteia şi influenţează schimbările viitoare. Memoria ar fi, prin urmare, un mod de manifestare al materiei în genere. Întrucât ea este un obiect de cercetare psihologică, memoria interesează în legătură cu formarea intuiţiilor şi în legătură cu funcţiile inteligenţei. În legătură cu formarea intuiţiei, rolul ei se restrânge la constituirea diferitelor condiţii de reactivare sau reprezentare, adică de prezentare din nou a senzaţiilor şi intuiţiilor trecute, un rol de funcţie reproductivă. În legătură cu funcţiile inteligenţei, rolul ei este mai complex: ea serveşte inteligenţei pentru operaţiile de cunoaştere şi atunci depăşeşte rolul de simplă reproducere. În ambele cazuri funcţia sa, servind conştiinţei, este psihologică.

Din antichitate şi până la Renaştere, memoria a fost considerată ca o facultate preţioasă, uneori cea mai preţioasă. În perspectiva prelucrării informaţiei, memoria e concepută ca un ansamblu de sisteme care permit codarea, stocarea şi recuperarea informaţiei.

Numeroase fapte indică existenţa a două mari categorii de mecanisme ale memoriei: memoria de scurtă durată, caracterizată printr-o capacitate limitată de stocare şi o uitare rapidă şi memoria de lungă durată, a cărei capacitate este imensă şi în care uitarea este progresivă, uneori durând mai mulţi ani (imaginile de exemplu).

Între momentul în care informaţia este captată sub formă de energie psihică şi momentul în care ne reamintim informaţiile memorate, informaţia suferă de fapt foarte multe transformări, numite codaj, din perspectiva prelucrării informaţiei. Etapele codării sunt extraordinar de variate, dar există mari categorii de coduri, mergând de la coduri senzoriale la coduri mai abstracte, cum ar fi codul semantic. După codarea în codurile senzoriale, pentru un timp foarte scurt (0,5 s), informaţia este disponibilă sub forma a două coduri principale: **codul lexical** şi **codul imagine.**

I.2. Nevoia de imagini

Experienţa timpurie a speciei umane pe planeta noastră este adesea descrisă de arheologi şi de alţi învăţaţi în termenii epocilor.

Oamenii din Cro Magnon au fost cei care au încheiat perioada de tranziţie către **Epoca vorbirii şi a limbajului.** În perioada lor timpurie, pentru prima dată cultura umană a inclus şi arta. Astăzi se consideră că picturile rupestre au fost primele încercări de a stoca informaţii – precursoare ale scrisului.

I-au trebuit mii de ani speciei noastre să dobândească abilitatea de a folosi limbajul. A fost nevoie de secole întregi pentru ca scrisul să devină o realitate. Istoria scrisului este cea a evoluţiei de la reprezentări pictografice la sisteme fonetice, de la reprezentarea ideilor complexe prin imagini sau desene stilizate, la folosirea literelor simple pentru a sugera anumite sunete specifice. Până în jurul anului 1700 î.H., când sumerienii pun bazele scrierii fonetice, standardizarea imaginilor rămâne primul pas în dezvoltarea scrisului.

Imaginile convertite în semne şi simboluri au însoţit devenirea lui homo sapiens. Imaginea a devenit simbol al identităţii, al naţionalităţii, dar şi simbol de comerţ sau empatie. În epoca modernă imaginea-simbol ne „ agresează " de multe ori în viaţa de zi cu zi, în variatele-i forme, iar imaginile sacre ne hrănesc necesitatea de a găsi o explicaţie a existenţei noastre şi de a ne descoperi locul în schema cosmică.

Indiferent de scopul utilizării, pe pânză, hârtie, peliculă fotografică, pe retină, stocată pe CD-uri, imaginea va dăinui !

II.1. Proiectarea, organizarea şi desfăşurarea cercetării

Faza ştiinţifică a cercetării – susţine psihologul J. Piaget – începe atunci când, disociind ceea ce este verificabil de ceea ce poate fi numai reflectat sau intuit, cercetătorul elaborează metode speciale, adaptate problemelor sale, care să fie în acelaşi timp metode de abordare şi de verificare.

Fără a avea pretenția că desfășurăm o cercetare științifică, am pornit de la următoarea ipoteză de lucru : **există o relație de superioritate a condiției „ imagine + cuvânt " în raport cu condiția „ cuvânt " în cazul memorării ?**

Numeroase experiențe au demonstrat o superioritate în materie de memorare a informațiilor vizuale în raport cu cele verbale. Toate reprezentările sub formă de imagine sunt memorate mai bine decât frazele și se constată că, pentru memorarea acțiunilor, reprezentarea etapelor unei acțiuni sub forma unui film sau a unei serii de fotografii ameliorează și mai mult reamintirea. Pe de altă parte, capacitatea de stocare pe termen lung a imaginilor pare să fie considerabilă. Standing, Conezio și Haber au prezentat 2560 de fotografii în 4 zile unor subiecți care, într-un test de recunoaștere pe 280 de fotografii au recunoscut în medie 90 %, ceea ce înseamnă cel puțin 2000 de imagini stocate în memorie.

Plecând de la ipoteza enunțată mai sus, am pornit programul de cercetare propriu-zis. Am folosit două grupuri de elevi de 8 ani, echilibrate d. p.d.v. al performanțelor intelectuale. Elevii au fost selectați pentru cele două grupuri pe baza rezultatelor obținute la următoarele probe : testul de memorie imagini, fixarea memoriei, conservarea memoriei. Testul și probele mai sus menționate au fost date în cadrul orelor de consiliere de specialitate și rezultatele înregistrate sunt consemnate în fișele de caracterizare a elevilor. Am ținut cont de rezultatele la aceste probe în alcătuirea grupelor, astfel încât să nu existe diferențe semnificative între ele, care să poată invalida rezultatul experimentului.

II.2. Prezentarea, prelucrarea și interpretarea datelor

Celor 10 elevi din grupul martor le-am dat o fișă cu 14 cuvinte (substantive concrete și abstracte, adjective, verbe) scrise de tipar, pe 2 coloane. Am cerut elevilor să memoreze cuvintele în 2 minute. După 15 minute, în care am efectuat o altă activitate (am cântat colinde), am cerut elevilor ca în 2 minute să reproducă în scris cuvintele memorate.

Elevilor din grupul experimental le-am cerut să memoreze aceleași cuvinte, în aceleași condiții, singura diferență fiind aceea că fiecare cuvânt era însoțit de un desen echivalent. Și acestora le-am cerut să reproducă în scris cuvintele în 2 minute, după 15 minute de activitate muzicală.

Rezultatul experimentului (vezi **Anexa**) ne-a condus la concluzia evidentă: în cazul memorării, imaginea și cuvântul sunt net superioare dacă sunt asociate, deci ipoteza de la care am pornit este demonstrată.

În ceea ce privește rezultatul obținut de elevii din grupul experimental, acesta ar fi fost mai spectaculos dacă elevii nu schimbau categoria gramaticală a unor cuvinte (pe care totuși și le-au amintit). Datorită faptului că ei încă nu au asemenea noțiuni, nu au dat importanță acestui aspect.

În realizarea acestui experiment există și o neîmplinire: din motive obiective l-am realizat în ultima săptămână de școală și nu am reușit să văd care este diferența între cele două grupe după ce intervine uitarea.

III. Concluzii

În anumite situații, imaginile pot transmite o diversitate de mesaje. Putem privi comunicarea vizuală ca pe o latură complementară a comunicării verbale. Folosim imagini pentru a ne întări mesajul, pentru a-l face mai ușor de înțeles sau, pur și

simplu, pentru a uşura sarcina celui care recepţionează informaţiile, prin asigurarea varietăţii.

Forţa imaginilor (date de trăirile, sentimentele, ideile etc. deşteptate în ochii receptorilor) s-a impus şi în învăţământul contemporan. Abuzul de imagine este tot atât de dăunător ca şi abuzul de cuvinte sau, altfel spus, o imagine suprasaturată de imagini este tot atât de ineficientă ca şi o comunicare predominant verbală.

Anexă
Superioritatea condiţiei „ cuvânt + imagine " în raport cu condiţia „ cuvânt "

	Cuvânt	Cuvânt + imagine
Reamintire pe 14 cuvinte	**6,5**	**8,1**

Bibliografie :
1. Flichy, P. - *O istorie a comunicării moderne,* Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
2. Lieury, A. - *Manual de psihologie generală* , Oradea, Editura „Antet", 1990;
3. Rădulescu-Motru, C. - *Curs de psihologie*, Bucureşti, Editura „Vox", 1996.

IMPORTANŢA CUNOAŞTERII COMPETENŢELOR EMOŢIONALE ALE COPILULUI

Înv. Mariana Huiban,
Şcoala cu clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Vaslui
Înv. Aniţa Avram Rusu,
Şcoala cu clasele I-VIII „Elena Cuza", Vaslui

Nu am fi abordat acest subiect dacă în peste două decenii de apostolat didactic nu ne-am fi convins de faptul că învăţătura nu se face izolat de emoţiile şi sentimentele copiilor, încercând astfel să ne îndreptăm atenţia către câteva din aspectele emoţionale ale vieţii acestora, către dezvoltarea lor psihologică.

De la o generaţie de copii la alta am observat că, tot mai mult, aceştia sunt înclinaţi către violenţă. Bazându-ne pe discuţiile cu părinţii, cu colegi de-ai noştri, putem spune că asistăm la o înrăutăţire a stării emoţionale a copiilor. În general copiii o duc tot mai prost în următoarele privinţe :

- **izolarea sau probleme sociale** : sentimentul de nefericire; lipsa de energie, bosumflarea ; sensibilitate la critici şi la dovezi de neîncredere ;
- **anxietatea şi depresia** : existenţa mai multor temeri şi îngrijorări ; agitaţia ; tristeţea ;
- **probleme de atenţie** : incapacitatea de a se concentra sau de a fi calmi ; visarea cu ochii deschişi ; acţiuni întreprinse fără a medita asupra situaţiei; incapacitatea de a-şi lua gândul de la anumite lucruri ;

• **delicvența sau agresivitatea:** mințitul și trișatul ; certurile foarte dese cu alții ; răutățile față de adulți ; dorința imperioasă de a li se acorda atenție ; distrugerea lucrurilor care nu le aparțin ; neascultarea manifestată acasă și la școală ; încăpățânarea și proasta dispoziție ; vorbitul prea mult ; tachinările ; firea prea aprinsă.

În vreme ce pentru îmbunătățirea performanțelor intelectuale, mai ales la limba și literatura română și matematică, se fac eforturi lăudabile, această nouă și tulburătoare deficiență nu este abordată la nivelul programelor școlare.

Copiii agresivi sunt vulnerabili din punct de vedere emoțional în sensul că au un prag foarte scăzut al supărării, iritându-se tot mai des pentru tot mai multe lucruri. Înclinațiile perceptuale spre ostilitate există încă din **primele clase**. Copiii agresivi nu reușesc să învețe o modalitate de autocontrol până în clasa a II-a, bizuindu-se tot mai mult pe forță și violență.

Elevii ar trebui să primească **lecții de stăpânire a mâniei**, constând în reconstituirea unor scene, cum ar fi o tachinare care i-ar putea face să-și iasă din fire. Una dintre abilitățile cheie pentru controlarea mâniei constă în **supravegherea sentimentelor** – conștientizarea senzațiilor fizice, cum ar fi roșirea obrajilor în momentul enervării și abordarea acestor semne ca pe un indiciu că trebuie să pună stavilă sau să mai reflecteze la ceea ce urmează să facă și nu să acționeze impulsiv.

Pentru controlarea impulsurilor am afișat pe perete o planșă : „Un alt fel de semafor" care prezintă șase faze (care duc la reglarea impulsurilor) :

ROȘU	1. Stai, liniștește-te și gândește înainte să acționezi !
GALBEN	1. Spune-ți problema și exprimă ceea ce simți !
	2. Stabilește-ți un scop pozitiv !
	3. Gândește-te la cât mai multe soluții !
	4. Gândește-te la consecințe !
VERDE	1. Dă-i drumul și încearcă planul cel mai bun !

Elevii discută deschis, povestesc despre situațiile prin care au trecut recent. Ei au înțeles că aproape întotdeauna există și o a doua reacție (la mânie) și că trebuie să caute ce este dedesubt – este jignit ? gelos ?.

Copiii învață că întotdeauna există diverse alegeri (soluții) în privința reacției la emoție și cu cât sunt mai multe căi, cu atât existența va fi mai bogată. Ei recunosc că este greu să se stăpânească, să-și controleze impulsurile și de aceea au nevoie de ajutor.

De obicei, impulsurile prost controlate, din primii ani de școală, contribuie la rezultate școlare proaste.

Făcând apel la **Semafor**, ori de câte ori este nevoie, elevii vor reuși să-și conștientizeze propriile emoții, să și le stăpânească, să-și utilizeze emoțiile în mod productiv, să citească emoțiile celorlalți, să fie empatici.

Privind conștientizarea de sine emoțională (conștientizarea propriilor emoții și sentimente), am făcut exercițiul numit „Cubul sentimentelor" : copiii, așezați în cerc, vor arunca, pe rând, cu un cub având pe fiecare față a lui scrise cuvinte cum ar fi : tristețe, fericire, mânie, rușine, iubire, frică. Atunci când i-a venit rândul, fiecare elev a descris momentul când a avut un asemenea sentiment. De exemplu, o fetiță a mărturisit că ea simte **rușine** și, totodată, **frică** atunci când tatăl său vine beat și face scandal de se-aude în tot blocul. Din cauza atmosferei tensionate din familie,

această elevă are un portret psihologic destul de tulbure (deseori face crize de isterie).

Acest exercițiu le dă mai multă încredere pentru ocaziile în care încearcă să exprime în cuvinte sentimentele, îi ajută să fie empatici atunci când aud despre sentimentele altora pe care le percep ca şi cum ar fi ale lor.

Elevii sunt încurajați să-şi exprime nemulțumirile şi problemele de orice fel în „Cutia poştală" a clasei. Atunci când vorbesc despre ceea ce simt, au ocazia să încerce noi soluții – o posibilitate de a observa că există mai multe căi de aplanare a unui conflict, precum şi de rezolvare a neînțelegerilor.

„Cutia poştală" permite o anumită flexibilitate, astfel încât chestiunile cele mai importante care apar să devină subiectul zilei, pentru că o agendă de lucru prea rigidă ar putea fi nepotrivită în cazul realității copilăriei. Pe măsură ce copiii se schimbă şi cresc, şi preocupările lor se modifică. Deci, cel mai eficient ar fi ca **lecțiile emoționale** să se concentreze asupra dezvoltării copilului şi să fie repetate la vârste diferite, în aşa fel încât să corespundă schimbărilor şi capacității de înțelegere precum şi provocărilor cărora trebuie să le facă față copilul.

Credem cu tărie că este foarte important să nu lăsăm la întâmplare **educația emoțională** a elevilor noştri, pentru că rezultatele vor fi dezastruoase : copii tot mai deprimați, mai furioşi, violenți, mai emotivi, viitori consumatori de droguri.

Noi, cadrele didactice, trebuie să recuperăm ceea ce familiile nu au reuşit şi nu reuşesc în domeniul **educației emoționale**.

Pentru realizarea unei alfabetizări emoționale a elevului mic, noi, educatorii, trebuie să fim nişte modele de competență emoțională. Afectivitatea pozitivă trebuie să fie principala aptitudine didactică a educatorului. În selecția cadrelor didactice ar trebuie avut în vedere şi tipul de afectivitate. Dragostea nu poate fi la un loc cu frica, cu mânia sau cu răzbunarea. Iubirea de oameni este cea mai nobilă virtute.

Cadrul didactic trebuie să meargă dincolo de îndatorirea lui tradițională şi poate că în nici un alt caz nu este mai importantă calitatea dascălului. Felul în care el îşi conduce clasa este în sine un model în domeniul competenței emoționale. De câte ori învățătorul sau profesorul reacționează față de un elev, alți 20 sau 30 învață o lecție.

Bibliografie :

1. Maurice, J. E.; Tobias, E. S.; Friedlander, B. G. - *Inteligența emoțională în educația copiilor*, Bucureşti, Editura „Curtea veche", 2002;
2. Golman, D. - *Inteligența emoțională*, Bucureşti, Editura „Curtea veche", 2001;
3. Roco , M. - *Creativitate şi inteligență emoțională*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001.

COPILUL TIMID - MODALITĂȚI DE INTEGRARE ÎN GRUP ŞI ÎN ACTIVITATEA ŞCOLARĂ

Inst. Brînduşa Isopescu,
Şcoala cu clase I – VIII „ Haralambie Mihăiescu ", Udeşti, Jud. SUCEAVA

Fiecare copil e un mic univers care aşteaptă să-i fie descoperite izvoarele spre a le deschide şi îndruma spre lumină. Asemeni mugurilor, unii vor înflori mai

repede, alții mai târziu, însă fiecare își are propria frumusețe, fiecare ascunde o multitudine de valori. Doar că ei, timizii, de altfel copii ca toți ceilalți, cu dorințe și aspirații proprii vârstei lor, așteaptă poate mai mult de la noi: un cuvânt, un gest, o privire încurajatoare. Vor dobândi astfel curajul de a păși în viață, de a merge mai departe – răsplătirea lor va fi un zâmbet.

Copilul timid – caracterizare generală

Copilul timid *nu se identifică cu copilul singuratic*, retras care nu iubește societatea. Prin *natura* sa *temperamentală*, timidul are dorința de afirmare, dorește să participe la zbenguiala și veselia generală a celor de vârsta sa, dar *nu îndrăznește*. De multe ori, acest copil e trecut cu vederea, respins și chiar clasat ca un inadaptat al societății. Ignorat, timidul se va închide în sine,nu-și va putea niciodată cunoaște sau afirma adevăratele valori de care dispune, iar integrarea sa ca ființă socială va avea de suferit.

Deficiențele cauzate de timiditate pot dezvolta însă unele atuuri: *complexul de inferioritate* resimțit de timid îi dezvoltă *capacitatea de a-i asculta pe ceilalți; teama de ridicol* ca barieră în comunicare îi dezvoltă *simțul observației, sensibilitate, perfecționism*, calități care trebuie valorificate în demersul educativ; *închiderea în sine*, *izolarea* ca factori negativi în plan relațional conduc la crearea unei lumi interioare bogate, dezvoltă *imaginația și creativitatea*.

Personalitatea educatorului; influența unor atitudini pozitive și negative asupra copilului timid

Un învățător trebuie să demonstreze în demersul educativ pe lângă calități intelectuale și didactice, și abilități psiho-sociale de cunoaștere, observare, analiză și modelare a universului lăuntric al elevului. Ce așteaptă, mai mult poate ca alții, copilul timid ? *O atitudine deschisă, de comunicare* din partea învățătorului, *mult calm și răbdare, o apreciere obiectivă* și, nu în ultimul rând, *încurajare*.

O *exigență exagerată* a cadrului didactic, dar și *ignorarea* copilului timid vor conduce la accentuarea complexului de inferioritate al acestuia. *Perpetuarea unor atitudini ironice* din partea învățătorului sau a clasei îi va adânci timidului teama de ridicol și închiderea în sine.

Demersuri educative pentru integrarea copilului timid în activitatea școlară

După cum bine se știe, *motivația de realizare* se manifestă îndeosebi, atunci când individul știe că acțiunile sale vor fi apreciate cu ajutorul unui standard de realizare, iar rezultatul acțiunii sale va fi supus unei aprecieri. Aici intervine importanța cunoașterii elevului, a potențialului său intelectual și afectiv, dar și cunoașterea de sine. Nu de puține ori *elevul timid se subestimează*, prevede performanțe scăzute deoarece la el domină frica de eșec, transpusă, în special, în activitatea școlară (teama de a lua o notă proastă) și în relațiile de grup (teama de a fi respins). Printr-o observație permanentă, *învățătorul va depista aptitudinile și capacitățile intelectuale de care dispune elevul, le va pune în evidență și va aprecia fiecare mic progres pe care acesta îl marchează, în fața tuturor elevilor. Timidul va căpăta încredere în forțele proprii*, dar va câștiga astfel și stima , chiar simpatia colegilor săi; *va crește randamentul școlar* prin dezvoltarea motivației interne pentru învățare.

De asemenea, cadrul didactic trebuie să dovedească mult tact și răbdare cu acești elevi, prin demonstrarea calităților unui bun moderator : va crea, din start, o atmosferă caldă, deschisă și sinceră de comunicare; va încerca, printr-o bună

prezență de spirit, să extragă din răspunsul greşit al elevului atât nota de umor (fără a perpetua ironia sau situațiile prelungite de râs din partea unor colegi),conducându-l ulterior spre răspunsul corect.

Modalități de integrare în grup a copilului timid

Capacitatea slabă de comunicare a timidului îl defavorizează în relațiile interpersonale, de aici şi *inadaptarea la viața activă de grup*.

Analizând rezultatele unui *test sociometric*, am remarcat cu uşurință că *timizii*, indiferent de potențialul lor intelectual sau aptitudinal, *nu sunt preferați* de colegi uneori sunt chiar respinşi, cu excepția acelor activități de grup unde, în funcție de domeniul „tare" al timidului, au fost totuşi aleşi. Pentru petrecerea timpului liber, în activitățile extraşcolare şi în relațiile de prietenie au fost preferați cei îndrăzneți, sociabili, comunicativi indiferent de statutul lor intelectual sau social, de comportament sau conduita lor. Explicația ? Sistemul de valori al unui grup nu ține, în mod deosebit, de anumite standarde etice, morale sau intelectuale. Preocupările şi interesele comune, deschiderea spre comunicare îi determină pe cei mici să se integreze într-un anume grup, cu multă uşurință. Învățătorul, dacă va puncta şi scoate în evidență, la timpul oportun calitățile de care dispune timidul şi dacă-i va mobiliza energia în acele *activități de grup unde aptitudinile sale îşi vor spune cuvântul*, va reuşi să-l integreze mai uşor în colectiv, iar *relațiile cu colegii vor cunoaşte un uşor progres*. Va atrage astfel şi simpatia unor colegi care, în anumite activități îl vor prefera, ceea ce îi va aduce timidului un plus de curaj şi mai multă deschidere față de aceştia.

Am propus elevilor un *test*, având ca obiectiv principal *deschiderea „agendei ascunse" a timidului*, test aplicat la întreaga clasă :

1.Scrie 3 calități pe care le ai, dar sunt cunoscute mai puțin de ceilalți .
2.Scrie 3 lucruri pe care ți-ar place să le schimbi la tine.
3.Scrie 3 lucruri (activități) pe care îți place să le faci în timpul liber.
4.Scrie 3 dorințe care ți-ar place să fie îndeplinite (concrete, reale).

Iată câteva răspunsuri ale unor elevi timizi :

1. Să fiu mai îndrăzneț; să am mai mulți prieteni; să fiu mai comunicativ.
2. Să colecționez etichete de pe diferite produse; să mă plimb cu bicicleta; să mă joc la calculator; să vizionez telenovele.
3. Să fiu responsabil cu igiena clasei; să stau în bancă cu colegul X; să ajut colegii la teme; să joc fotbal în ora de educație fizică; să fiu prietenă cu colega Y.

Destăinuindu-şi în fața întregii clase unele calități ascunse, dintre dorințele sau preocupările mai puțin cunoscute, *timizii au făcut progrese : au fost mai sinceri cu ei înşişi, şi-au exprimat deschis unele dorințe sau preocupări, câştigând astfel simpatia şi interesul unor colegi*. Am valorificat apoi dorința de afirmare, încurajând *asocierea celor care au aceleaşi pasiuni* : elevul care colecționa etichete, a strânit curiozitatea şi interesul unor colegi (au format grupul colecționarilor de etichete); o elevă căreia îi plăceau telenovelele a devenit colegă de bancă cu eleva preferată deoarece împărtăşeau aceeaşi pasiune (s-au dovedit mai apoi a fi bune prietene); un elev care dorea să fie responsabil cu igiena clasei şi-a demonstrat calitățile în acest sens. Bineînțeles că nu toate dorințele sau preocupările lor mai puțin cunoscute s-au concretizat în relații de prietenie. *Câştigul a constat însă în faptul că relațiile cu colegii s-au îmbunătățit, „timizii" au câştigat mai multă încredere în ei înşişi, dar şi încrederea colegilor. S-a obținut o ameliorare în ceea ce priveşte integrarea în colectiv.*

Colaborarea familiei cu şcoala

O bună colaborare a familiei cu şcoala poate aduce rezultate pozitive în plan şcolar, afectiv şi relaţional privind copilul timid. Se pot iniţia astfel *şedinţe de consiliere având ca obiective cunoaşterea copilului în mediul şcolar şi extraşcolar, depistarea cauzelor timidităţii şi integrarea copilului în activitatea şcolară şi cea de grup.* Aceste şedinţe se pot derula pe parcursul a două - trei luni, concretizate în cinci etape :

1.*Prezentarea şi cunoaşterea comportamentului* în diverse medii : la şcoală (în timpul orelor, în recreaţie), în familie şi în societate (la joacă sau alte situaţii) – şedinţe în care vor fi coroborate informaţiile (de pe fişa de observaţie) ca etapă iniţială în stabilirea ulterioară a unor modalităţi de integrare a timidului în viaţa şcolară, cea de familie sau de grup.

2.Stabilirea *cauzelor* care au determinat instalarea *timidităţii* sau acutizarea ei, precum şi dezavantajele unor atitudini faţă de copilul timid (lipsa de comunicare, o exigenţă exagerată etc.)

3.*Propuneri* venite atât din partea educatorului, cât şi din partea părinţilor, propuneri menite a asigura copilului timid mici progrese în plan şcolar şi relaţional.

4.O *analiză comparativă*, generală, între comportamentele iniţiale şi progresele obţinute în acest plan se va face în etapa a patra.

5.*Întâlnirea cu un psiholog sau consilier de specialitate* care va prelua cazurile mai dificile sau nerezolvate.

Concluzii

Personalitatea timidului generează probleme complexe , dar totuşi abordabile. Motivaţia de realizare şi nevoia de comunicare a copilului timid sunt premise care pot fi valorificate în procesul educativ. Copilul timid necesită o atenţie deosebită atât din partea educatorului, cât şi din partea familiei. Răbdarea, comunicarea şi încurajarea sunt temeiuri ale relaţiei copil – adult, care-l vor ajuta să depăşească barierele emoţionale, să comunice mai uşor şi să se integreze mai bine în societate.

Bibliografie :

1. Cosmovici, A. - *Psihologie generală*, Iaşi, Editura Polirom , 1996,p.198 şi 213;
2. Moisin, A. - *Părinţi şi copii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1995, p.47;
3. Picardat, J. F. - *Ghidul timidului*, Bucureşti, Editura Teora , 1998,p.23;

ASPECTE ALE PERCEPŢIEI ŞI METAPERCEPŢIEI SOCIALE LA ŞCOLARUL MIC

Inst. Adriana-Manuela Pricopoaia,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău

Studiu experimental - Cadru conceptual metodologic

Studiul actual s-a realizat bazându-ne pe teorii în domeniul personalităţii copilului, dar mai ales privind capacităţile perceptive şi metaperceptive ale acestuia.

Am utilizat de asemenea informații din domeniul sociometriei cât şi din domeniul statistic în vederea prelucrării datelor.

Anumite teorii susțin, în ceea ce priveşte autopercepția, că imaginea de sine rezultă din interiorizarea schemei unor semeni de-ai noştri, copilul percepând propriile atribute mai întâi la altul şi după aceea recunoscându-le la el însuşi.

Scopul studiului actual este de a sesiza existența sau nu a unor corelații semnificative între imaginea proprie de sine şi percepția imaginii sociale de sine, sesizată de subiectul însuşi (metapercepția) pe de o parte, iar pe de altă parte existența sau inexistența unor corelații semnificative între percepția imaginii sociale de sine sesizată de individul însuşi (metapercepția) şi imaginea socială a individului respectiv, aşa cum rezultă din descrierile indivizilor din grupul din care acesta face parte.

Ipotezele cercetării sunt următoarele:

1. În cazul indivizilor care nu sunt în relații diadice pozitive există corelații mai semnificative între imaginea de sine şi imaginea socială (metapercepția), decât în cazul comparării acestor imagini în cazul indivizilor aflați în relații diadice.

2. În cazul indivizilor aflați în relații diadice pozitive există o corelație mai puternică între imaginea socială sesizată de individul însuşi (metapercepția) şi imaginea socială reală, provenită din descrierea individului de către colegi, decât în cazul comparării acestor imagini la indivizii care nu se află în relații diadice pozitive.

Procedura utilizată

Prima parte a acestui studiu a coincis cu o anchetă socială realizată anterior. Dintre cei 29 de elevi cărora li s-a aplicat testul sociometric descris, în urma prelucrării rezultatelor am selectat 20 de subiecți, 10 dintre ei fiind implicați în relații diadice pozitive iar 10 realizând alegeri unilaterale. În cazul elevilor care sunt implicați în relații diadice pozitive i-am selectat pe primii 10 ce aveau cele mai mari cote ponderate în cazul criteriului „afinitate", iar în cazul elevilor care nu se află în relații diadice i-am selectat pe cei ce aveau cele mai mici cote ponderate în cazul alegerilor după acelaşi criteriu.

Am aplicat aceloraşi 29 de elevi din clasa pe care o conduc, elevi cu aceeaşi vârsta: 9-10 ani un chestionar (a fost aplicat în 4 etape pentru a preveni dezinteresul, plictiseala, oboseala). Am cerut fiecărui elev să prezinte 3 calități şi un defect care-l caracterizează cel mai bine, apoi, folosind acelaşi procedeu, să „caracterizeze" succint pe fiecare dintre colegii săi pe rând, după cum le-am solicitat.

Am ales 20 de atribute, primele în ordine ierarhică decrescătoare în funcție de frecvența cu care au fost utilizate de elevi pentru a se autodescrie şi pentru a-şi descrie colegii. Acestor atribute li s-au căutat antonime.

Fiecare subiect a primit această listă cu atribute şi a fost inițial rugat să se caracterizeze atribuind valori numerice acestora pe o scară de la 1 la 7. I se cerea subiectului să se autodescrie raportându-se la expresia „eu, cum sunt acum".

Trei zile mai târziu aceiaşi subiecți au primit aceeaşi listă de atribute cu aceeaşi scală de notare (au fost testați toți elevii clasei, dar prelucrarea nu s-a realizat decât pentru cei 20 de subiecți selectați).

Li s-a cerut elevilor să se caracterizeze raportându-se la expresia „eu,aşa cum mă văd colegii în general".

Apoi, în 4 şedinţe repetate, la intervale mici de timp (2 zile), li s-a cerut elevilor să caracterizeze cu ajutorul aceleiaşi liste de atribute pe fiecare din cei 20 de elevi selectaţi pentru studiu (ex.: „X", aşa cum este ea /el)

Pentru a sesiza dacă ipotezele formulate în cazul studiului nostru se confirmă sau se infirmă, am calculat coeficientul de corelaţie Bravais- Pearson între 2 imagini, constituite din aceleaşi atribute cărora li s-au dat valori.

Testarea ipotezelor

În vederea testării **ipotezei 1** am prelucrat pe rând rezultatele pentru grupa de elevi aflaţi în relaţii diadice pozitive şi respectiv pentru grupa de elevi care nu se află în relaţii diadice.

Pentru **elevii aflaţi în relaţii diadice pozitive** am corelat imaginea de sine („eu, aşa cum sunt" cu imaginea socială „eu, aşa cum mă văd colegii în general"), sesizată de individul însuşi (metapercepţia).

Pentru **elevii care nu sunt aflaţi în relaţii diadice pozitive** am corelat imaginea de sine („eu, aşa cum sunt") cu imaginea socială („eu, aşa cum mă văd colegii în general"), sesizată de individul însuşi (metapercepţia).

În vederea testării **ipotezei 2** am prelucrat pe rând rezultatele pentru grupa de elevi care se află în relaţii diadice pozitive şi pentru grupa de elevi care nu se află în relaţii diadice.

Pentru **elevii aflaţi în relaţii diadice pozitive** am corelat imaginea socială de sine sesizată de individul însuşi - metapercepţia („eu, aşa cum mă văd colegii în general") cu imaginea socială reală, provenită din descrierea pe care colegii o fac (ex.:„X", „aşa cum este").

Rezultate şi discuţii

În **ipoteza 1** s-a presupus că între imaginea de sine şi imaginea socială există o corelaţie mai semnificativă în cazul indivizilor care nu se află în diade, decât în cazul celor aflaţi în diade pozitive.

În cazul indivizilor care nu se află în diade, imaginea de sine „eu, aşa cum sunt"corelează puternic semnificativ cu imaginea „eu, aşa cum mă văd colegii în general" ($r=0,54$; $p=0,01$), $p<0,05$, deci este semnificativ.

Pentru elevii aflaţi în relaţii diadice imaginea „eu, aşa cum sunt acum" nu corelează cu imaginea „eu, aşa cum mă văd colegii în general" ($r=0,43$; $p=0,58$), $p>0,05$,deci este nesemnificativ.

În acest caz **ipoteza 1** se confirmă.

În cazul indivizilor care nu interrelaţionează cu colegii, imaginea de sine este corelată în imaginea socială (metapercepţia) „eu, aşa cum mă văd colegii". Intervine un fenomen al proiecţiei.

Din faptul că, în cazul indivizilor care interrelaţionează puternic în cadrul grupului din care fac parte, imaginea de sine nu corelează cu imaginea socială, rezultă o bună capacitate metaperceptivă.

În **ipoteza 2** s-a presupus că în cazul indivizilor care interrelaţionează puternic există corelaţii mai semnificative pentru imaginea socială sesizată de individ (metapercepţie) şi imaginea socială reală provenită de la indivizii din grup.

Pentru elevii aflaţi în relaţii diadice, imaginile mai sus menţionate corelează semnificativ ($r=0,54$; $p=0,01$), $p<0,05$ este semnificativ, iar pentru cei care nu interrelaţionează, imaginile socio-metaperceptive nu corelează ($r=0,41$; $p=0,10$), $p>0,05$, deci este nesemnificativ.

Aceste rezultate întăresc ideea că erorile de percepție sunt mult mai puține în cazul afinităților, al atitudinilor reciproce, decât în cazul atitudinilor, afinităților unilaterale.

O precizare este importantă: portretul compozit al unui copil care se conturează din reuniunea răspunsurilor modale poate fi considerat mai curând un amestec din clişee şi adevăruri, expresia unei „teorii naive" asupra imaginii respectivului. Dacă răspunsurile sunt sincere, autentice, acestea sunt relevante pentru imaginea de sine.

Cercetătorul trebuie însă să adopte o poziție mai detaşată, obiectivă,evitând să se identifice cu toate mărturiile indivizilor despre ei înşişi. Imaginea de sine e relevantă pentru fizionomia vârstei şi capătă importanță în măsura în care se răsfrânge în comportamente caracteristice.

Bibliografie :

1. Antaki, C., Lewis, A. - *Mental Mirrors. Metacognition and social Knowdlege*, 1986;
2. Flavell, J.; Langford, G. - *Metacognitive aspects of problem solving*, 1976;
3. Langford G. - *The philosofical basis of cognition and metacognition*, (in „Mental mirrors"), 1986.

COMPUNEREA – FORMĂ DE MANIFESTARE ŞI DEZVOLTARE A PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Înv. Georgeta-Iulia Popa,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 6 „Grigore Antipa ", Botoşani

Dacă pentru a comunica părinților că a luat o notă foarte bună la limba română copilul poate proceda direct, mult mai greu este să comunice că a luat o notă proastă. În astfel de ocazii nefaste, el va găsi o strategie, *va compune* o lucrare mai complexă: face o introducere, motivează contextul nefavorabil, aruncă tot felul de vinovății pe alții şi abia la urmă, ca un element nesemnificativ, va anunța că a luat o notă rea, dar că şi alții au luat, toată clasa a luat etc. **Compunerea** este deci **modul personal în care se face comunicarea**. Ea este o **şansă a creativității** – a elevilor şi a dascălilor deopotrivă.

Din experiența personală cu elevii claselor I-IV am adunat diverse creații ale copiilor: poveşti, poezii, întâmplări auzite, trăite sau inventate de ei. Le-am comparat cu texte similare din autorii clasici. Elevii au înțeles mai bine mecanismul însuşi al producerii textului şi-au deprins plăcerea de a scrie. În mai mare măsură au sesizat miezul şi forma poveştii, povestirii, poeziei, de ce şi prin ce acestea impresionează, plac, ating mintea şi sufletul nostru. Prin aceste exerciții elevii şi-au manifestat personalitatea şi libertatea. Prin ele, dascălul poate descoperi sufletul adânc al copilului, ceea ce poartă în el specific şi uneori ascuns.

Manualele de altă dată conțineau obligatoriu şi părți de compunere. Într-o metodică de I. Nisipeanu şi T. Geantă, compunerea este considerată „partea cea mai importantă a învățământului limbei. Vedem prin compunere până la ce grad au ajuns copiii să mânuiască limba maternă, cum ori dacă simțul limbii corecte a crescut, ce interese s-au sbătut şi statornicit mai mult sau mai puțin în ei, dacă şi în

ce măsură s-a desvoltat spiritul lor de observație, imaginația, darul de exprimare, întreaga lor **personalitate.** Mai ales personalitatea copiilor. Personalitatea, însă, se dezvoltă în activitate proprie, în activitățile **productive.** Cu o singură condiție numai: să nu fie compunere turnată în forme fixe, legată în corsetul formulelor tipice, oficiale și, deci, arhibanale. Șablonul nu poate fi niciodată compunere, ci imitație servilă, stereotipie ucigătoare de personalitate, iar copiii, cari sunt crescuți numai la școala compunerii șablonifere, sunt degradați la rangul de numere." H. Scharrelmann recomandă 10-15 minute în fiecare zi pentru compuneri libere, inspirate de întâmplările vieții zilnice: ce au văzut, unde au fost, cu cine s-au întâlnit, ce au auzit etc. Sub titlul **O întâmplare de ieri**, copiii au șansa realizării unei compuneri libere rodnice, atât sub raportul intuiției cât și sub raportul stilului. De altfel, înainte de a provoca fantezia, trebuie provocată memoria, trebuie îmbogățită observația concretă și capacitatea de a descrie liber orice situație văzută sau trăită direct. Să ne închipuim la grădina botanică sau numai într-o mică și frumoasă grădină de flori. Copilul care cunoaște cât mai multe specii, cu formele și culorile lor extraordinare, poate descrie această grădină și toate minunile pe care lumea le oferă simțurilor noastre. Alminteri, compunerile – și învățătura școlii – vor pluti în generalități și banalități. În compunerea liberă, elevul se exprimă prin mijlocirea cuvântului, dar și prin imagini/culoare, pictural sau grafic, din perspectiva altei arte, fiindcă nu toți elevii se pot exprima prin vorbire sau scriere; unii au vizualul mai dezvoltat, alții auditivul; unii au sensibilitatea, alții rațonalitatea sau judecata; unii vin cu un inconștient încărcat, din familii tulburi, alții nu au nici o preocupare, au un vid interior, trebuie descoperiți, provocați să caute alte orizonturi, să se bucure de ceva în viață.

În redactarea unui text se concentrează implicit **cunoștințe și inspirație, atmosferă și motivație.** Se poate scrie un text chiar și despre acest **hiatus** al **inspirației.** Mircea Eliade descoperise că poate scrie compuneri (sau literatură) doar când e inspirat; dar poate scrie note științifice, recenzii, descrieri de natură oricând, adică fără mare inspirație, ci doar cu muncă și lecturi, cunoștințe și organizarea scrisului. El se descoperise singur. Noi ar trebui să facem ambele operații: să descoperim ce poate face un elev, care este personalitatea sau direcția lui și cum îl putem ajuta să se dezvolte.

Într-o compunere cu tema **„Povestiți cartea care vă e mai aproape de suflet"** (cea mai frumoasă carte pe care ați citit-o, motivați de ce vă place) putem observa și interpreta orizontul, selecția cărții, motivația apropierii de o temă / carte / personaj.

Jurnalul poate fi o formă de comunicare extinsă la nivelul grupurilor sau strict individual: **jurnalul clasei** (mod util de a consemna unele evenimente) sau **jurnalul unui elev.** El poate fi un „truc", adică un mod compozițional, pe care elevii îl pot folosi pe seama ființelor sau obiectelor, care de regulă nu pot comunica în acest mod (ex. *Jurnalul unui melc*). E binevenit și un **jurnal al învățătorului.** Aici pot fi notate: principalele activități, bibliografie, probleme cu care se confruntă, probleme rezolvate sau de descifrat, lecturi din presă și cărți, învățăminte de la alți colegi etc. E bine, din când în când, peste ani, să ne reîntoarcem la aceste pagini de jurnal. Din ele învie parcă munca și viața noastră.

Trăim o epocă în care pătrund din toate părțile metode și forme de activitate școlară diverse, participative, creative, eficiente. Mintea noastră trebuie să fie mereu deschisă la nou, la noi combinații, „compoziții", raporturi între viață și școală,

între elev şi învăţător, să fim mereu deschişi sufletului fiecărui copil care este la fel şi totuşi etern în alt fel, supunându-ne probelor de a-l cunoaşte şi de a-l înţelege.

Dacă ne copilărim puţin, ajungem mai repede la el, iar noi avem sentimentul că putem trăi mai mult şi parcă într-o copilărie veşnică.

De aceea compunerile – indiferent cu ce subiecte, la ce clase şi grade de complexitate – au un loc important în progresul nostru continuu ca dascăli şi în progresul învăţământului românesc de azi.

Bibliografie :

1. Amabile, T. M. - *Creativitatea ca mod de viaţă*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică şi Tehnică, 1997;
2. Covrig – Nonea, I. - *Noţiuni de compoziţie şi stil*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
3. Ferreol, G.; Flageul, N. - *Metode şi tehnici de exprimare scrisă şi orală*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
4. Popa, G. I. - *Compunere şi creativitate la clasele I – IV*, Bucureşti, Editura „Timpul", 1999;
5. Rodari, G. - *Gramatica fanteziei. Introducere în arta de a inventa poveşti*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980.

STIMULAREA CREATIVITĂŢII – MODALITATE DE ASIGURARE A CALITĂŢII ORELOR DE LIMBĂ ŞI COMUNICARE LA CICLUL PRIMAR

Inst. Aglaia Cohal,
Înv. Valeria Rotaru,
Înv. Raluca-Elena Cohal,
Înv. Gabriela Breaur,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Alexandru Cel Bun ", Iaşi
Inst. Ana-Maria Zacornea,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Petru Anghel ", Com. Probota, Jud. Iaşi

I. ARGUMENT

De-a lungul timpului, omul s-a creat pe sine ca specie, s-a dezvoltat şi, în acelaşi timp, a valorificat şi creat bunurile materiale şi spirituale care îl înconjoară. Din însăşi semnificaţia cuvântului „OM" reiese capacitatea acestuia de a crea.

Preocuparea noastră pentru dezvoltarea creativităţii la elevi este foarte acută în ultimul timp.Acest fapt se datorează necesităţii societăţii de a avea indivizi creativi.

Ne-am propus în această lucrare să demonstrăm rolul esenţial al metodelor activ-participative în dezvoltarea imaginaţiei şi creativităţii elevilor.

Am căutat să ne punem elevii în contact direct cu natura şi i-am învăţat să înţeleagă şi să interpreteze într-o viziune fantastică fiecare fenomen prezent în sânul naturii.În acest fel ei au fost stimulaţi corespunzător şi au dispus de capacitatea de a vedea cu alţi ochi lumea, de a crea ce nu este creat şi de a-şi imagina ceea ce nu poate fi imaginat.

Din experienţa noastră la catedră am sesizat că elevii deşi îşi imaginează multe lucruri fantastice se tem să-şi exprime aceste idei crezând că vor fi ridiculizaţi. De aceea învăţătorul are menirea de a crea o atmosferă de bună dispoziţie, de joc, de a participa efectiv la activităţile desfăşurate de elevi, de a se transforma din lider în coechipier. Doar în condiţiile unor astfel de relaţii elevii vor avea curajul de a-şi exprima sentimentele, părerile, ideile, de a-şi imagina lucruri fantastice şi de a le aplica prin creaţie în practică.

Cu toate că dezvoltarea creativităţii elevilor se poate realiza prin toate disciplinele prevăzute în planul-cadru, disciplina Limba şi literatura română oferă cele mai multe posibilităţi de dezvoltare a acestui potenţial.

II. STANDARDE DE CALITATE URMĂRITE

- să descoperim şi să valorificăm potenţialul creativ al fiecărui elev în parte;
- să creăm în grupul clasei un climat afectiv pozitiv caracterizat prin: încredere, acceptare, toleranţă, dorinţă de învăţare;
- să realizăm astfel demersul didactic încât fiecare elev în parte să-şi dezvolte propriile capacităţi, înclinaţii, aptitudini;
- să folosim strategii didactice variate;
- să promovăm aplicarea cunoştinţelor în contexte reale;
- să colaborăm cu familiile elevilor în vederea implicării acestora în dezvoltarea potenţialului creativ al elevilor (să facem din familie partener în realizarea actului didactic);
- să facem legături intra-, inter- şi transdisciplinare, promovând aplicarea lor în contexte reale;
- să stimulăm şi să motivăm elevii în învăţare, să-i ajutăm să se cunoască, să se autoevalueze.

III. DEMERSURI METODICE DE STIMULARE ŞI DEZVOLTARE A CREATIVITĂŢII ELEVILOR

Prin conţinutul său, limba română oferă cadrului didactic numeroase posibilităţi de antrenare a gândirii creatoare a elevilor la toate disciplinele sale componente: comunicare, elemente de construcţie a comunicării, lectură.

Dintre multiplele activităţi care se pot realiza punctăm următoarele:

- descoperirea cât mai multor cuvinte care încep cu o anumită silabă sau sunet;
- realizarea cât mai multor comparaţii şi metafore originale pornind de la cuvinte date;
- stabilirea a cât mai multor asemănări între 2 termeni daţi (ex. pian – vioară, pisică – şoarece);
- formularea cât mai multor întrebări pornind de la cuvinte date(ex. stele, vioară, frunză etc.);
- născocirea cât mai multor consecinţe ale situaţiilor date (ce s-ar întâmpla dacă: soarele ar cădea de pe cer, Făt-Frumos ar fi urât etc.);
- ilustrarea prin desene a unor texte studiate la clasă („Somnoroase păsărele", de Mihai Eminescu, „Bunicul" etc.);

- ilustrarea prin desen a unor proverbe, zicători (ex. „Cine are carte are parte", „Meseria e brățară de aur");
- realizarea unor dialoguri, texte, compuneri pornind de la imagini date;
- realizarea unor povești pornind de la un proverb sau o zicătoare („Buturuga mică răstoarnă carul mare.");
- caracterizări de personaj (Nică din „Pupăza din tei", de Ion Creangă, Domnul Trandafir din lectura cu același nume, de Mihail Sadoveanu etc.);
- elaborarea intrigilor care au dus la un deznodământ dat (ex. dispariția nopții, înghițirea pământului de un balaur uriaș etc.);
- schimbarea finalului unui text studiat;
- elaborarea unor compuneri pornind de la poezii studiate („N-au murit în zadar", de Nichita Stănescu);
- găsirea unor titluri cât mai originale pentru textele date;
- enumerarea a cât mai multor cuvinte cu același înțeles sau cu înțeles asemănător pentru cuvintele date;
- sesizarea a cât mai multor întrebuințări posibile ale obiectelor cu însușiri supranaturale din basmele studiate (ex. „Doi feți cu stea în frunte", de Ioan Slavici – Ce puteri miraculoase avea coșul Anei, calul lui Făt-Voinic?);
- determinarea consecințelor situațiilor date (ex. „Mama lui Ștefan cel Mare", de Dimitrie Bolintineanu – ce s-ar fi întâmplat dacă Ștefan nu s-ar fi întors la luptă, „Ștefan cel Mare și Vrâncioaia", de Al.Vlahuță – Ce s-ar fi întâmplat dacă Vrâncioaia nu și-ar fi lăsat feciorii la luptă?);
- imaginarea calităților necesare personajelor pentru a face față situațiilor ivite („Albă ca Zăpada", de Frații Grimm: Ce însușiri ar fi trebuit să aibă piticii pentru a o putea salva pe Albă ca Zăpada?);
- completarea textelor date, a poveștilor începute;
- imaginarea unor situații neprevăzute care pot interveni în desfășurarea poveștilor prezentate;
- imaginarea schimbărilor care ar putea apărea în atitudinea personajelor din textele studiate (ex. „Greierele și furnica", de La Fontaine – Cum va proceda greierele anul viitor?);
- dramatizări;
- imaginarea unor dialoguri între personaje sau obiecte date (ex. frunzele și copacul, soarele și luna, ploaia și floarea);
- organizarea unui proces literar în care elevii aduc argumente pro și contra cu privire la acțiunile personajelor;
- găsirea de versuri care să rimeze cu cele date;

(ex. Un câine lățos — Un copil e supărat)
....

- alcătuirea unor poezii pe teme date sau din imaginație.

Aceste activități își ating scopul urmărit doar dacă sunt organizate într-o formă atractivă pentru copii. Rolul major al învățătorului este de a crea acel climat în care elevul să fie capabil să-și exprime gândurile, sentimentele fără teamă de a fi ridiculizat. Pentru ca elevii să fie creativi este necesar mai întâi de toate ca învățătorul să fie cel care creează , inventează situații problematice pe care, sub formă de joc, elevii să le soluționeze.

Învățătorul trebuie să renunțe la postura de lider, să intre în jocul lor, devenindu-le coechipier. Pentru a nu frâna cu nimic creativitatea elevilor, am căutat să renunțăm deseori la aşezarea clasică a elevilor în bănci, punându-i în semicerc, pe echipe, în perechi. Apoi, am avut grijă ca ambientul clasei să fie stimulator (fond muzical).

Pentru ca activitățile propuse să-şi atingă scopul ele au fost precedate de exerciții de imaginație(exemplu: Închideți ochii şi vă imaginați că sunteți într-o pădure. Se aud păsărelele. Le auziți? Cum fac ele? În jurul vostru sunt flori cu miros îmbătător. Simțiți mirosul lor? Inspirați adânc mirosul florilor. Vântul adie printre crengile copacilor. Adierea lor vă răcorește obrazul. Simțiți cum bate vântul? Soarele vă mângâie cu razele lui fața, vă încălzeşte obrajii. Simțiți? Deodată se aude ceva. Ce poate fi?).

Pornind de la această relatare, elevii vor realiza fel de fel de poveşti imaginare. Acest gen de exerciții are rol important în încurajarea elevilor spre creație, putând fi realizate şi ca activități recreative în cele 5 minute de la sfârşitul orei.

Foarte gustate de către elevi sunt jocurile didactice care au drept scop stimularea creativității. Dintre numeroasele activități de acest gen ne-am oprit la următoarele:

- „ Cine ştie, câştigă!"

Învățătorul împarte tabla în coloane corespunzătoare numărului de grupe formate. Fiecare grupă primeşte un cuvânt având ca sarcină crearea cât mai multor întrebări pornind de la cuvântul dat. Va câştiga echipa cu cele mai multe întrebări formulate.

- „ Formează enunțuri !"

Fiecare echipă primeşte câte un jeton având ca sarcină alcătuirea a cât mai multor enunțuri referitoare la ilustrația de aici.

- „ Portretul"

Colectivul este împărțit în echipe, fiecare primind jetoane cu personaje din lecturile studiate.Fiecare echipă va caracteriza câte un personaj, iar celelalte echipe vor trebui să recunoască personajul.

- „ Cine vorbeşte cel mai mult ?"

Concursul se realizează între colegii de bancă.Pe rând ei primesc câte un cuvânt şi vor trebui să vorbească în propoziții clare şi corecte cât mai mult despre acel obiect sau ființă, fără pauze mari.Va câştiga cel care va vorbi cel mai mult şi corect.

Printre metodele moderne folosite de noi care duc la stimularea creativității se numără: portofoliul elevilor; metoda cvintetului; metoda ciorchinelui; metoda învățării pe bază de proiect.

Utilizarea **portofoliului elevilor** în cadrul orelor de limbă română oferă acestora posibilitatea de a căuta, de a selecta, de a face conexiuni, de a aduce contribuții personale, ceea ce corespunde foarte bine profilului unui elev creativ.

Metoda cvintetului îmbină armonios dezvoltarea gândirii critice cu dezvoltarea imaginației creatoare.

Prin **metoda ciorchinelui** am urmărit să dăm elevilor esențialul pentru a-l lăsa să participe efectiv la formarea abilităților.

IV. CONCLUZII

Pentru realizarea standardelor de calitate propuse am urmărit:

- regândirea rolului pe care-l avem în colectivul de elevi;
- să-l transformăm pe elev din simplu spectator în actor al proprie-i formări;
- să creăm cât mai multe situații problematice;
- să antrenăm elevii prin metode moderne;
- să depistăm și să eliminăm blocajele creativității;
- să transformăm „școala pentru toți" în „școala pentru fiecare" (adică fiecare copil să fie stimulat să-și valorifice și să-și cultive acel potențial cu care este înzestrat);
- să formăm elevilor spiritul de cercetare, descoperire, spiritul de echipă.

Bibliografie :

1. Gîrboveanu, M. (coord.) - *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1981;
2. Mihalevici, R. - *Procedee de stimulare a gândirii creatoare în clasele I-IV*, București, 1978;
3. Miron, I. - *Strategii creative transdisciplinare*, București, Editura Academia Română, 1992;
4. Munteanu, A. - *Incursiuni în creatologie*, Timișoara, Editura „Augusta", 1994;

TEHNICI DE EVALUARE A POTENȚIALULUI CREATIV AL ELEVILOR

Inst. Andra Scutaru,
Liceul Pedagogic, Bacău

Scânteia creației există în orice om. La unii ea se aprinde greu, pâlpâie tremurătoare și se stinge repede, la alții, în schimb, ea se aprinde fulgerător, se amplifică, arde cu toată puterea, luminează spații vaste, scoate în relief, dă contur, incită.

Într-o epocă în care omul este pus față în față cu mașini complexe – adevărate creiere electronice, care au menirea să ușureze, să protejeze gândirea omului, dar în același timp i se cere omului o gândire care să o ia înaintea mașinii – se poate spune că gândirea secolului nostru și a celui viitor se cere a fi o gândire creatoare, elastică, flexibilă, activă, iar omul prezentului și al viitorului trebuie să fie adaptabil și inventiv.

Alegerea acestei teme este motivată tocmai prin cunoașterea faptului că orice copil are mai multe posibilități decât lasă aparența să se vadă, că posedă un potențial creativ care, dacă nu este stimulat, nu va da roade mai târziu, când va trebui să facă față „noutăților permanente", schimbărilor rapide care se vor produce în viitor.

Investigarea potențialului creativ al elevilor – cercetare aplicativă

1. Ipoteza cercetării

Am pornit de la ipoteza că depistarea potențialului creativ al școlarilor din clasa I este posibilă și necesară; este posibilă prin utilizarea unor metode și instrumente psihologice recomandate de literatura de specialitate; este necesară,

în perspectiva sprijinirii şi stimulării acestui potenţial creativ prin demersul didactic proiectat şi realizat de către învăţător.

2. Metodologia cercetării

În vederea testării ipotezei formulate, mi-am propus mai multe direcţii de acţiune care pot constitui totodată etape în derularea cercetării:

a. stabilirea eşantionului;

b. selectarea metodelor şi tehnicilor psihologice adecvate demersului întreprins;

c. aplicarea metodelor şi înregistrarea datelor;

d. analiza şi interpretarea datelor obţinute.

Eşanţionul este alcătuit din 21 elevi (clasa I C), dintre care 10 fete şi 11 băieţi, cu vârsta cuprinsă între 7 şi 8 ani. Copiii provin din familii de muncitori, 14 beneficind de condiţii modeste de viaţă şi 17 au sprijin din partea familiei în pregătirea lecţiilor/temelor.

Metode de cercetare utilizate: experimentul psihopedagogic de tip constatativ, observarea conduitei subiectului în timpul rezolvării unor teme care solicită creativitatea, analiza statistică, studiul produselor activităţii.

Astfel, pentru diagnosticarea celor trei factori în funcţie de care se apreciază creativitatea (fluenţa, flexibilitatea, originalitatea) am aplicat proba de creativitate productivă. Proba este prezentată în anexa studiului realizat. Rezultatele obţinute au fost coroborate cu informaţiile furnizate de observaţiile întreprinse, atât în timpul testării elevilor, cât şi în cadrul rezolvării de către aceştia a unor sarcini de învăţare, rezolvare de probleme care presupun şi o cotă de creativitate (exemplu: orele de limbă şi comunicare, matematică, abilităţi practice, educaţie plastică) precum şi cu datele furnizate de analiza produselor activităţii lor (desene, modelaje, machete etc).

Probele au fost aplicate întregului colectiv de elevi, în două zile diferite, între orele 9,30-10,00, ţinând seama de bioritmul şi curba efortului elevilor în cadrul zilei şi săptămânii.

3. Analiza şi interpretarea rezultatelor

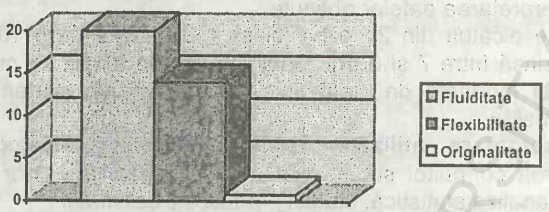
În urma aplicării şi înregistrării datelor la proba de creativitate productivă am constatat că elevii dispun de o bună fluiditate, toţi găsind numărul maxim de soluţii la cerinţa formulată (câte 20 de soluţii). Acestea vizează domenii/categorii din cele mai variate, mergând de la jucării, animale, plante, obiecte de îmbrăcăminte până la roboţi, elemente cosmice, evenimente/situaţii sociale. Astfel, plecând de la un cerc dat, elevii desenează (prin adăugare şi aranjare) minge, balon, cap de copil, cap de animal, cochilia melcului, bec, soare, floare, ceas, cireaşă, covrig etc.

Prin urmare, şi indicatorul flexibilităţii indică prezenţa unui potenţial creativ ridicat. Calculând media aritmetică (a soluţiilor găsite) pe acest indicator, aflăm că aceasta este 14. Un număr de 21 elevi înregistrează valori situate deasupra mediei, iar un număr de 0 elevi se situează prin varietatea tematică abordată sub valoarea medie a clasei I C.

În schimb, sub raportul originalităţii, am constatat că doar 10 elevi se remarcă prin ineditul, unicitatea soluţiei şi domeniul abordat. Cele mai multe soluţii, cu un grad mai mare de originalitate, le oferă un singur elev, el înregistrând şi o fluiditate şi flexibilitate crecută în rezolvarea sarcinilor formulate. Media pe criteriul originalităţii este de doar 0,85; 6 elevi se situează uşor deasupra mediei (un punct); 3 elevi cu 2 puncte şi un elev cu 6 puncte. 11 din cei 21 elevi din clasă nu

realizează nici un desen care să semnifice prezența originalității, ei înregistrând zero puncte.

Reprezentând grafic valorile obținute de elevii clasei I C la cei trei indicatori ai potențialului creativ, obținem următoarea histogramă. Este evidentă discrepanța dintre valorile înregistrate la primii doi indicatori şi cele privind originalitatea. Considerăm că lipsa de originalitate se datorează şi experienței reduse de viață a copilului, precum şi volumului redus al reprezentărilor, lipsa de coerență şi inconsistența acestora în şcolaritatea mică (mai ales în clasa I).



Depistarea şi „diagnosticarea" potențialului creativ al elevilor din clasa I este primul pas pe care trebuie să-l facă învățătorul. Vor urma: proiectarea şi experimentarea unor modele de activități didactice în vederea stimulării potențialului creativ şi prelucrarea, analiza şi interpretarea datelor şi rezultatelor obținute în vederea evidențierii progresului înregistrat pe linia dezvoltării potențialului creativ al elevilor.

ANEXA

PROBĂ DE CREATIVITATE PRODUCTIVĂ
(pentru şcolari)
„Completează cum doreşti aceste figuri"

MATERIAL: se dă o foaie cu ovale, cercuri, pătrate şi dreptunghiuri. Sunt în total 4 serii a câte 5 figuri simple, identice.

DESFĂŞURARE: se cere ca din fiecare figură să se facă un desen mic prin adăugare şi aranjare, astfel încât să rezulte un desen separat. Se notează timpul de lucru (timp liber); când 80% din copii sau elevi au terminat, se opreşte activitatea.

INTERPRETARE: interesează varietatea temelor, numărul de imagini desenate şi originalitatea. Varietatea tematică şi numărul de imagini exprimă fluiditatea, flexibilitatea şi productivitatea imaginației. Originalitatea se raportează la raritatea şi execuția neobişnuită.

Bibliografie :

1. Popescu-Neveanu, P.; Zlate M.; Creţu T. - *Psihologia şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1987, p.309.

MODALITĂȚI DE MANIFESTARE A ELEVILOR CREATIVI ÎN ACTIVITATEA ȘCOLARĂ LA CLASELE I-IV

Înv. Elena Țepeș,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

Procesul cunoașterii elevilor și cultivarea înclinațiilor, formarea și dezvoltarea aptitudinilor, intereselor, motivațiilor superioare, cristalizarea opțiunilor, toate alcătuiesc esența pregătirii elevului pentru viață.

În cazul inexistenței înclinațiilor, dezvoltarea aptitudinilor respective nu poate depăși un anumit nivel. Nici aptitudinea nu asigură prin ea însăși valoarea individului. Aceasta se remarcă numai în activitate și prin activitate. În mod normal trebuie să provoci diferite activități pentru ca să descoperi aptitudinea sau să prevezi reușita într-o anumită acțiune.

Vârsta preadolescenței, caracterizată prin sete de cunoaștere și spirit de inițiativă, constituie un teren fertil de afirmare creatoare a personalității. De fapt „se impune cultivarea de la cea mai fragedă vârstă a gustului pentru invenții". Desigur, și creativitatea, activitățile de creație ale elevilor, se întâlnesc în forme diferite și la nivele diferențiate.

Compunerile elevilor constituie o astfel de creativitate. Compunerile libere sunt un mijloc de verificare a capacității imaginative a elevului, a nivelului de reprezentare și a priceperii de înlănțuire logică, presărată cu epitete și metafore. Corectarea, discutarea și aprecierea unor astfel de compuneri contribuie la dezvoltarea capacității de exprimare a elevilor și poate servi ca stimulent pentru activitatea creatoare de mai târziu.

Lucrurile confecționate de elevi ne permit pătrunderea mai adâncă în tainele individualității. Ele ne arată în mod direct interesele copiilor, precum și talentul în confecționarea diferitelor obiecte. O deosebită semnificație prezintă ceea ce realizează școlarul din proprie inițiativă.

Creațiile originale sunt expresii vii ale intereselor elevilor și ale tendinței de valorificare a înclinațiilor și aptitudinilor acestora. Aceste creații sunt, de cele mai multe ori, rodul exersării în direcția unei continue perfecționări și autoperfecționări. Varietatea acestor creații ne permit să descoperim noi aspecte ale manifestării unor personalități, ducând uneori la evidențierea unor pasiuni și chiar a unor talente. Sunt tot mai dese cazurile în care invenții ale elevilor sunt brevetate și intrate în circuitul producției naționale.

Creațiile originale pot fi din domenii diferite: încercări literare timpurii, încercări originale muzicale, realizări artistice, rezolvări originale de probleme etc.

Cunoașterea elevilor și educarea lor pentru autocunoaștere, găsește un teren prielnic de acționare în studierea și autostudierea creațiilor originale, care, la rândul lor, înlesnesc descoperirea a noi caracteristici ale individualității.

Colaborarea la reviste este tot un produs al activității creative. Foarte mulți elevi din Școala Nr. 2 colaborează la reviste matematice situându-se pe primele locuri la rezolvitorii de probleme. De asemenea, mulți elevi au colaborat la revista școlii „Pulberi de rouă".

Concursul școlar este un mijloc de verificare nu numai a cunoștințelor elevilor, ci și a capacității de utilizare a acestora în condiții noi. Concursul individual

dă posibilitatea elevului să-şi etaleze cunoştinţele, priceperile şi deprinderile, interesele, pasiunile, aptitudinilor şi chiar talentele, constituind şi un mijloc de autoverificare a disponibilităţilor proprii. Aprecierea de către alţii a rezultatelor obţinute creează condiţii favorabile afirmării şi pe mai departe a personalităţii elevului. Concursurile în echipe contribuie la sudarea colectivului, la găsirea locului fiecărui concurent în cadrul clasei sau a grupului din care face parte, la armonizarea intereselor personale cu cele colective, la dezvoltarea spiritului de solidaritate colectivă.

Varietatea concursurilor este foarte mare. Sintetizându-le, le putem grupa astfel: concursuri de cunoştinţe, de îndemânare, de perspicacitate, cultural-artistice şi sportive, de creaţie şi comportamentale.

Concursurile de creaţie din domeniul ştiinţelor reale prezintă o mare importanţă. Concursurile de rezolvări originale a unor probleme, de formulare originală a problemelor, de găsire a celor mai potrivite situaţii de aplicabilitate a cunoştinţelor teoretice, de apelare la cât mai multe, variate soluţii, pun pe elev să-şi valorifice creator propriile disponibilităţi.

Obţinerea unor rezultate pozitive la concursurile de creaţie, individual sau în grup, cristalizează mai bine aportul personal creativ la cauza colectivităţii.

Pe elevul creativ îl caracterizează următoarele conduite:

a) La lecţii dovedeşte pătrunderea materialului, prelucrarea lui, capacitatea de a se detaşa de informaţie, posibilitatea restructurării personale şi rapide a datelor în funcţie de un alt criteriu decât cel obişnuit, capacitatea de a domina complexitatea şi de a se mişca liber în sfera cunoştinţelor, realizând sinteze clare, spirit independent şi critic, iniţiativă intelectuală creatoare;
b) Are o deplină încredere în forţele proprii şi este conştient de faptul că se poate descurca în orice situaţie, dublată de înclinaţia spre risc;
c) Este independent în gândire şi nesupus şablonării;
d) Vine cu întrebări şi probleme interesante la lecţie;
e) Este de o curiozitate nestăvilită, larg interesat în cele mai variate domenii, activ.

Educarea elevilor pe planul autocunoaşterii constă în pregătirea lor pentru a-şi da seama în timp util şi corespunzător de disponibilităţile pe care le au, de valoarea individualităţii lor la un moment dat, aşa încât să poată fi antrenaţi în autoeducaţie.

Procesul autocunoaşterii este foarte bine reliefat de Vasile Pavelcu, care spunea: „Cunoaşterea de sine se efectuează printr-un permanent control asupra noastră. Ne dăm seama de noi prin ceea ce facem, confruntând faptele cu dorinţele, scopurile şi idealurile...Ne cunoaştem cu atât mai bine, cu cât acţionăm în situaţii mai variate şi cu cât capacitatea noastră de autocontrol, de autoexamen al acţiunilor noastre este mai fermă şi mai judicioasă."

Bibliografie :

1. Chircev, A. - *Metode de studiere a motivelor intrinseci ale învăţării*, Cluj, 1973;
2. Dumitriu, G.; Dumitriu ,C. - *Psihologie şi acţiune didactică*, Bacău, Editura Didactică şi Ştiinţifică, 1994;
3. Lockl, J. - *Câteva idei asupra educaţiunii*, Bucureşti, Editura „Casei Şcoalelor", 1913.
4. Pavelcu, V. - *Invitaţie la cunoaşterea de sine*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1970;

LECȚIA DE EDUCAȚIE MORAL-CIVICĂ –MIJLOC DE CUNOAȘTERE A ELEVULUI

Înv. Ileana Vîrlan,
Înv. Liliana Creangă,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Bacău

I. CUNOAȘTEREA COPILULUI – O NECESITATE ABSOLUTĂ

În munca la clasă trebuie să pornim de la considerentul că sufletul omului este extrem de complicat. Ca să-l modelezi trebuie mai întâi să-l cunoști, să-i surprinzi resorturile interioare. E ca un lacăt pentru care trebuie găsită cheia potrivită.

Cunoașterea copilului este o acțiune pe cât de simplă, tot atât de complexă. Simplă, deoarece se poate realiza prin contactul de zi cu zi și complexă, datorită multitudinii factorilor implicați în cunoaștere cât și a complexității ființei umane.

Din propria experiență și din literatura de specialitate am ajuns la concluzia că cele mai eficace metode de cunoaștere sunt acelea bazate pe observații, pe analiza produselor activității, convorbiri directe, jocuri, chestionare și teste. Acestea au fost experimentate și aplicate în mai multe lecții, dar cu precădere în lecțiile de educație civică. Educația civică, ca dimensiune a educației, realizată în mod sistematic, gradat, potrivit cu particularitățile de vârstă, contribuie la formarea personalității umane (1, p.262).

II. MODALITĂȚI DE CULTIVARE A TRĂSĂTURILOR MORALE ÎN LECȚIILE DE EDUCAȚIE CIVICĂ

În clasa a III-a, în cadrul orelor de educație civică, școlarul face exerciții ale cunoașterii de sine, pornind de la cunoașterea propriei sale identități. Puțini educatori se întreabă cum trebuie procedat astfel încât, elevul, pe măsură ce dobândește cunoștința de sine, să învețe a-și pune sieși întrebări.

Prima lecție „Persoana mea. Cine sunt eu?" are ca scop cunoașterea propriei identități. El află despre trăsăturile fizice și morale ale omului și este ajutat să-și descopere aceste trăsături și să le raporteze la trăsăturile celorlalți copii.

În acest scop am conceput **exercițiul joc „Reporterul clasei"** în care un elev, ținând în mână un microfon trece prin dreptul fiecărui coleg, adresându-i un set de întrebări: cine ești tu?, când te-ai născut?, unde locuiești?

Astfel, elevul află că fiecare om are o identitate.

Pentru a reliefa faptul că toți oamenii sunt diferiți, am organizat câteva **exerciții de imaginație.**

a) Imaginați-vă o planetă în care toți oamenii ar avea același nume și același prenume. Ce s-ar întâmpla?

Am primit răspunsuri variate („poștașul nu ar ști cui să dea scrisorile", „la școală toate caietele, testele ar fi iscălite cu același nume și s-ar încurca" etc.), toate conducând la concluzia că este necesar să avem nume și prenume diferite.

b) Imaginează-ți o lume cu toți copiii la fel sau o lume numai cu clădiri. Cum ar fi? Ce s-ar întâmpla?

Și aici elevii s-au întrecut în a da răspunsuri cât mai diverse și cât mai interesante.

Prin aceste exerciții de imaginație și din exemplele date, elevii vor înțelege nevoia de diversitate și faptul că toți oamenii sunt diferiți unii de alții.

Pentru a cunoaşte modelele pe care doresc să le urmeze şi aspiraţiile lor, am conceput chestionarul „**Eu în oglinda viitorului**".

1. Aş vrea să fiu ca ... pentru că ...
2. Nu aş dori să fiu ca ... deoarece ...
3. Mi-ar plăcea să devin ... pentru că ...
4. Aş prefera să locuiesc ... deoarece ...

Chestionarul a fost efectuat la ora de educaţie civică, pe un eşantion de 20 de elevi din clasa a III-a.

Analizând răspunsurile lor, am constatat că cei mai mulţi elevi, 60%, îşi aleg ca model pe elevii cu rezultate bune la învăţătură, 20% şi-au ales ca model unul dintre părinţi, mai ales cei care îşi au mamele plecate în străinătate. Restul au ales modele diverse („o pasăre, ca să zboare", „aş vrea să semăn cu învăţătoarea" etc.).

La a doua întrebare, cei mai mulţi dintre elevi au răspuns că nu ar vrea să fie ca Mihăiţă, deoarece „este sărac, este neîngrijit, nespălat", „nu are casă" etc., răspunsurile lor reflectând adevărurile crude pe care le trăiesc unii în zilele noastre.La întrebarea a treia, 75% dintre elevi au scris ce doresc să devină, orientându-se la meserii şi funcţii care în zilele noastre sunt mai bine susţinute financiar („gimnastă", „primar", „proiectant", „preşedinte" etc.)

Surprinzătoare au fost răspunsurile la ultima întrebare, deoarece un procent mare, 82% din elevi doresc să locuiască în alte ţări pentru că: „mama e acolo", „aş avea unde să lucrez", „este frumos şi curat", „nu sunt rromi şi nici hoţi" etc.).

Ceilalţi 18% doresc să trăiască în ţinuturile natale, dar speră la un spaţiu de locuit mai mare (apartament sau vilă).

Iată cum, prin acest chestionar, elevii îşi pot forma o imagine corectă, mai clară despre ei înşişi. Totodată şi învăţătorul are posibilitatea să cunoască necazurile copilului, dar şi aspiraţiile lui, încercând să-l înţeleagă mai bine pe fiecare în parte, să-l sprijine, să-i ofere căldura şi afecţiunea de care are atâta nevoie.

III. STUDIUL DE CAZ

Un alt mod eficace de a cunoaşte elevul, dar şi de cultivare a valorilor morale este studiul de caz.În cadrul temei „Adevăr-minciună" am utilizat această metodă, punând în discuţie un caz real, trăit de un elev din colectiv.

Obiectivul: să formuleze enunţuri simple pro şi contra în soluţionarea unei dileme.

Prezentarea cazului de către elevul pus în discuţie:

„În ultima zi a săptămânii, m-am învoit de la doamna învăţătoare pentru ziua de luni ca să merg la înmormântarea bunicii mele. De fapt ea nu murise. Pusesem la cale această învoire pentru a mă antrena mai mult, deoarece se apropia campionatul de fotbal. Cei mai buni erau selecţionaţi în echipă. Asta îmi doream cel mai mult: să fac parte din echipă. N-am mai dat pe la şcoală o săptămână întreagă, timp pe care mi-l petreceam la antrenament.

Ionică, colegul meu de clasă, m-a văzut luni dimineaţă (a doua săptămână) cu ghiozdanul în spate şi a anunţat-o pe doamna învăţătoare. Aşa au aflat toţi, inclusiv familia, de isprava mea."

După ce s-a relatat întâmplarea, am propus ca acest caz să fie dezbătut de întreaga clasă, cerându-le să răspundă la întrebările:

-Ce a greşit Cosmin?

-A procedat bine că tot timpul şi l-a folosit pentru antrenament?

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

-În faţa cui a greşit Cosmin?

-Ce sfaturi îi daţi? Cum îl puteţi ajuta să-şi îndrepte comportamentul?

Dezbatere asupra cazului

Deşi lipsiţi de experienţă de viaţă şi fiind şi primul caz de acest fel pus în discuţie, elevii au reuşit să scoată în evidenţă lanţul greşelilor.

Cei mai mulţi l-au condamnat că „şi-a omorât bunica", pentru a-şi satisface pasiunea pentru sport. Alţii, că a mințit în lanţ: pe învăţătoare, pe antrenor, pe părinţi şi pe colegi, făcându-se de ruşine şi pe el, dar şi colectivul clasei. Au fost şi elevi, puţini la număr, care au văzut cu ochi buni faptul că acest timp nu l-a irosit chiar fără rost, ci s-a antrenat pentru campionat. Ceilalţi au susţinut cu tărie că antrenamentul nu se face în timpul orelor de şcoală.

Elevul a fost sfătuit „să nu mai mintă, deoarece minciuna are picioare scurte", „să nu mai absenteze de la şcoală", „să fie respectuos" etc.

Seriozitatea şi răspunderea cu care au discutat, sfaturile date în legătură cu respectul faţă de părinţi, şcoală, m-au îndreptăţit să cred că această oră de educaţie civică a contribuit mai mult la realizarea obiectivului propus, decât mustrarea sau oricare altă pedeapsă. Practicarea dezbaterii educative folosind studiul de caz a constituit un prilej de analiză, dar şi de autoanaliză a faptei, de cunoaştere şi autocunoaştere a copilului.

IV. CONCLUZII

În lucrarea de faţă am încercat să concretizăm câteva metode de cunoaştere şi autocunoaştere a copilului utilizate în orele de educaţie civică: exerciţiile-joc, chestionarul şi studiul de caz. În urma aplicării lor şi analizând rezultatele obţinute, putem concluziona că:

-temele dezbătute cu şcolarii i-au determinat pe aceştia la schimbare, stimulându-i în autoformare;

-prin exerciţiile-joc de autocunoaştere toţi elevii au fost antrenaţi, participând şi afectiv la propria cunoaştere, deoarece prin joc devin curajoşi, învingând timiditatea şi mai volubili, comunicând mai uşor unii cu alţii;

-elevii au învăţat să-i asculte şi pe alţii în exprimarea opiniilor, să participe la dialog în mod decent, găsind astfel diverse soluţii problemelor puse în discuţie;

-s-a contribuit la formarea spiritului critic şi autocritic, precum şi a spiritului combativ, elevii argumentându-şi opiniile prezentate;

-prin studiul de caz elevii sunt deprinşi să înveţe atât din greşeli, cât şi din fapte pozitive, înţelegând că părerea lor nu cuprinde neapărat adevărul întreg.

Apreciem aşadar, pe baza studiului efectuat, că aceste modalităţi de cunoaştere a copilului folosite în lecţiile de educaţie civică reprezintă o orientare eficientă, pozitivă pentru întregul demers didactic.

Viaţa dovedeşte că o educaţie bună şi sănătoasă, cât şi capacitatea de a te comporta cu oamenii, asigură jumătate din succes.

Bibliografie :

1. Creţu, E. - *Psihopedagogia şcolară pentru învăţământul primar*, Bucureşti, Editura „Aramis", 1999, p.104.
2. Dănilă, I.; Ojog, M.; Ţarălungă, E. - *Activitatea didactică în concepţie curriculară*, Bacău, Editura „Egal", 2003, p.262;
3. Neculau, A.; Cozma, T. - *Psihopedagogie*, Iaşi, Editura „Spiru Haret", 1997, p.85;

OPORTUNITATEA FORMĂRII TRĂSĂTURILOR MORAL-CIVICE ALE ŞCOLARULUI MIC

Înv. Eugenia Leancă,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

Una dintre cele mai dificile sarcini ale şcolii este educaţia moral-civică, dată fiind calitatea comportamentelor în care se obiectivează. Dificultăţile metodologice cu care se confruntă cadrul didactic sunt accentuate de faptul că modelarea comportamentelor se face după o altă schemă decât cea oferită de primul mediu de socializare a copilului – familia. Angajarea stărilor afectiv-emoţionale ale copilului influenţează tehnicile educative specifice, făcându-le mai neputincioase decât cele utilizate în procesul achiziţionării cunoştinţelor.

Vârsta micii şcolarităţi este „universul primei socializări", cea mai semnificativă perioadă pentru dezvoltarea psihică a individului, influenţată fundamental de relaţiile cu adulţii.

Exigenţele profesionale te determină (uneori, excesiv de mult) să-l critici pe elev, să-i impui anumite norme: aşa da, aşa nu; aşa e bine, aşa nu e bine; asta e voie, asta nu e voie; aşa e frumos, aşa e normal etc. Dar viaţa lui va fi atât de bine delimitată, atât de clară, fără compromisuri, fără dubii, numai în alb şi negru? Realitatea este „mult mai nuanţată". De aceea trebuie să comunicăm cu copiii, să le prezentăm realitatea cât mai fidel, dar nu într-un mod dur. Să le formăm o imagine pozitivă, care să le permită să se adapteze şi să trăiască sentimentul împlinirii. Cunoscând „problemele" elevului, îl înveţi să le rezolve.

În clasa a III-a, curriculum-ul de educaţie civică propune, printre alte obiective, conţinuturi şi strategii avansate, ca elevii să discute despre **efectele pozitive ale curajului, dar şi despre efectele sociale ale corelatelor negative: frică/teamă, laşitate.** Discuţiile vor ţine seama de contexte.

Pentru CURAJ am pus în evidenţă două trăsături definitorii: tăria de a înfrunta o primejdie, hotărârea în desfăşurarea unor acţiuni.

Activitatea de învăţare **„Curaj / frică / laşitate"** am organizat-o sub forma unei dezbateri pe **textul-suport „Povestea unui bambus".**

Prin realizarea obiectivelor de referinţă, am urmărit să creez elevilor o stare de securizare afectivă, să preîntâmpin stările anxioase, de teamă ori laşitate, în anumite contexte pe care le-ar putea trăi.

ANEXĂ

Povestea unui bambus

(Text-suport)

Undeva departe, într-o grădină mare, crescu un bambus. Stăpânul grădinii îşi găsea toată bucuria în el. An de an, devenea mai puternic şi mai frumos.

Într-o zi, stăpânul s-a oprit în faţa lui şi a spus:

-Dragul meu bambus, eu am nevoie de tine!

Copacul a răspuns:

-Stăpâne, sunt pregătit, întrebuinţează-mă cum vrei tu!

Vocea stăpânului a devenit mai serioasă:

-Ca să te pot întrebuinţa, trebuie să te tai!

La auzul acestor vorbe, copacul a început să tremure:

-Tocmai pe mine, cel mai frumos copac din grădina ta? Asta, nu! Te rog, nu!

Întrebuințează-mă spre bucuria ta, dar ... să mă tai ... !

Cu vocea gâtuită de emoție, stăpânul spuse:

-Dacă nu te tai, nu pot să te întrebuințez!

Grădina a amuțit. Vântul şi-a oprit respirația. Copacul şi-a plecat frumoasa-i coroană şi a spus aproape şoptit:

-Stăpâne, dacă nu ți-s de folos altfel, taie-mă!

Auzind aceste vorbe, stăpânul s-a simțit nevoit să continue:

-Dragul meu bambus, îți voi tăia şi frunzele şi crengile!

-Ah, stăpâne, scapă-mă de asta! Lasă-mi frunzele şi crengile, că-mi strici frumusețea!

-Dacă nu-ți tai crengile şi frunzele, nu pot să te folosesc!

Soarele şi-a ascuns fața printre nori, iar un fluturaş a zburat înspăimântat pe acolo.

-Dragul meu bambus, trebuie să-ți cer ceva mai mult. Trebuie să te despic în două şi să-ți scot inima. Dacă nu fac asta, nu te pot întrebuința!

Resemnat, copacul s-a plecat până la pamânt spunând:

-Stăpâne, taie-mă şi despică-mă! Fă cu mine ceea ce voieşti!

Stăpânul a tăiat bambusul, a dat la o parte frunzele şi crengile, l-a despicat în două şi i-a scos inima. L-a dus pe un câmp uscat în apropierea unui izvor. Acolo a legat apa izvorului de câmpul uscat cu ajutorul trunchiului bambusului. Apa curată, limpede ca lacrima, a trecut prin trunchiul bambusului în canal şi de-acolo a curs pe câmpul uscat pentru a-l face roditor.

Abia acum a devenit bambusul cel frumos o binecuvântare, după ce a fost despicat în două!

Culeasă de Sr. Agata Bejan
Prelucrare, Eugenia Leancă

DEZBATERE

***Vorbind despre povestire*:**

Întrebarea-cheie: Care este semnificația povestirii?

1. Ce trebuință avea omul?
2. Ce i-a propus acesta bambusului?
3. Cum a reacționat copacul la început?
4. De ce nu a vrut bambusul să fie tăiat? (Care era „problema"lui?)
5. Ce bucurii i-ar fi făcut stăpânului dacă ar fi rămas în picioare?
6. De ce era nevoie ca bambusul să fie despicat în două şi să i se scoată „inima"?
7. De ce s-a supus bambusul?
8. Cum a devenit copacul cel falnic o „binecuvântare" pentru câmpul uscat?
9. Cum poate fi apreciat gestul bambusului?

***Vorbind despre curaj / frică / laşitate*:**

Întrebarea-cheie: Ce este curajul?

1. Iată o afirmație: „Persoana care salvează pe cineva de la un necaz sau o primejdie dă dovadă de curaj". Cum explici acest lucru?
2. Ai simțit nevoia să fii încurajat vreodată? În ce situație?

3. Cine te încurajează pe tine? Cine a refuzat să te încurajeze? În ce împrejurări?
4. Cum îi poți încuraja pe cei din jurul tău, aflați în suferință?
5. O persoană care săvârşeşte fapte necugetate poate fi încurajată? De ce?
6. Ai curaj să-ți aperi drepturile şi să-ți recunoşti vina atunci când greşeşti? Cum?
7. Crezi în zicala „Greşeala recunoscută este pe jumătate iertată"? Cum explici?
8. „Ia-ți inima-n dinți şi ... " este o zicere înțeleaptă? În ce situație?
9. Te consideri un om curajos / fricos / laş? Motivează.

Alte activități

a) Fişă de activitate independentă

1. Decebal – regele erou – constituie pentru noi un model de curaj şi de vitejie. De ce?
2. Ce înseamnă să fii curajos? Ce exemple puteți da?
3. Ce înseamnă să fii fricos? Dați exemple.
4. Ce înseamnă să fii laş? Exemplificați.

b) Creați o poveste în care unul dintre personaje să întreprindă un act de curaj, într-o situație-limită.

c) Scrieți o scrisoare unui prieten , căruia să-i povestiți cum ați reuşit să învingeți teama de înțepătura unei viespi / muşcătura câinilor /injecții, etc.

d) Scrieți o scrisoare despre un elev care a dat dovadă de laşitate când ar fi trebuit să ia apărarea colegului său şi spuneți cum ar trebui să procedeze.

GÂNDUL ZILEI:

„Nimeni nu e atât de fricos, încât să prefere să atârne mereu, în loc să cadă odată." (Seneca 22,3).

Bibliografie :

1. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Introducere în psihopedagogie*, Bacău, 2003;
2. Georgescu, D. - *Educația civică în învățământul primar*, (*în revista Învățământul primar, nr. 4*), Bucureşti, Editura „Discipol", 1998, p. 62-68;
3. Peneş, M. - *Educație civică, caiet, cl. a III-a*, Bucureşti, Editura „Aramis", 1998, p.17.

ORA DE EDUCAȚIE CIVICĂ –MODALITATE PRIN CARE ELEVUL ÎŞI DESCOPERĂ PROPRIA PERSONALITATE

înv. Luminița Bujor,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu", Bacău

Pentru elaborarea acestui studiu am pornit de la afirmația lui R. Hubert: „ Pentru a fi conştient de sine, trebuie să te distingi de altul, iar pentru a te distinge de altul trebuie să te reprezinți împreună cu el."

Educația în şcoală îi permite copilului să-şi croiască propria personalitate constituită din ansamblul ierarhic al însuşirilor fizice, intelectuale, afective, social-morale şi volitiv-caracteriale. În strânsă legătură cu educația morală,

educația civică dobândește în zilele noastre o importanță din ce în ce mai mare.

În orele de educație civică am pornit mereu de la universul de viață al copilului și al mediului din care acesta provine, de la fapte și situații concrete de viață, cunoscute de copii sau prezentate accesibil înțelegerii lor.

Unul dintre obiectivele urmărite este de a-i ajuta pe elevi să se cunoască. Pornind de la o fișă de identitate reală (chiar a învățătorului), copiii își pot construi o fișă de identitate proprie punându-și întrebările: „Cine sunt?", „Cine îmi sunt părinții?", „Unde locuiesc?", „Când sunt născut?", „Unde ?". Astfel, copilul își construiește repere afective și sociale și se poate situa în familie, în mediul înconjurător, în clasa, școala sau cartierul său. Pe măsură ce elevul dobândește conștiința de sine, trebuie să învețe să-și pună sieși întrebări. Învățământul formativ înseamnă a-i cultiva elevului gândirea, forțele creatoare, independența acțiunilor, capacitatea de a-și îmbogăți identitatea. O întrebare pe care urmează să și-o pună elevii este: „ Cum sunt eu ?". Însă putem fi foarte diferiți în situații diferite. Alături de „ Cum sunt eu ?" există și o preocupare de tipul „Cum mă văd alții ?". Dar întrebarea cea mai importantă legată de autocunoaștere se referă la „ Cum /De ce am devenit așa ?", „De ce mă comport așa cum mă comport ?". Copiii trebuie să înțeleagă următorul fapt: caracterul omului nu este ceva înnăscut, permanent și imuabil. Nici un copil nu este din naștere harnic sau leneș, cinstit sau ipocrit, curajos sau fricos, disciplinat sau dezordonat. Aceste însușiri nu sunt predeterminate în mod fatal de particularitățile sistemului său nervos. Caracterul se elaborează de-a lungul vieții, el depinde de drumul vieții unui om, reflectă condițiile și felul lui de viață. Orele de educație civică constituie un bun prilej de a cunoaște și modela trăsăturile de caracter.

Cunoașterea de sine prin activitate trebuie să fie baza autocunoașterii. Părerea pe care fiecare și-o face despre sine nu este neapărat adevărul întreg. De aceea, elevii trebuie obișnuiți să fie receptivi la aprecierile celorlalți.

În continuare voi prezenta câteva jocuri („ jocurile cunoașterii") în care îi antrenez pe elevi în orele de educație civică pentru ca aceștia să se cunoască reprezentându-se împreună cu alții:

„ Linia vieții"– Fiecare copil întinde o coardă reprezentând viața sa. Pe această coardă vor fi prinse desene, istorisiri, fotografii etc., care ilustrează evenimentele importante din existența proprie, prezentate în ordine cronologică sau în orice ordine dorește, putându-se anticipa și asupra viitorului.

„ Afișajul autoportretelor" – Pe o coală mare de hârtie, copilul va trasa silueta proprie și va indica pe o etichetă atașată mai târziu: caracteristicile personale si fizice, numele, ce-i place mai mult să facă sau să învețe la școală. Portretele vor fi expuse în clasă pentru a permite copiilor să se cunoască mai bine pe ei înșiși și între ei.

„ Cercul de conversație" – Copiii dispuși în cerc, răspund, continuând și completând enunțuri de genul: „ Ceea ce prefer eu este.....; Mi-ar plăcea să fiu.....; Jocul meu preferat este.....; Sunt fericit (trist) când.....; Aș vrea să fiu mai.....; Într-o zi sper.....".

Copiilor li se acordă același timp pentru a da răspunsul potrivit, precum și libertatea de a nu răspunde, dacă nu doresc acest lucru, „ sărind" peste

cei care nu vor să-şi exprime opţiunea. Răspunsurile pot fi consemnate în albumul: „ Cine sunt eu ?".

„ Crenguţa fermecată" – O crenguţă „ fermecată" trece de la un copil la altul. Fiecare copil, când primeşte crenguţa, îşi exprimă o dorinţă, o bucurie, un gând.

„ Fântâna miraculoasă" – Cercul în care sunt aşezaţi copiii se imaginează ca fiind marginea unei fântâni miraculoase. Fiecare copil va spune, pe rând, dorinţele. Exemplu: „ Dacă aş putea fi o altă vieţuitoare din lumea animală, aş fi....., pentru că .....; Dacă aş fi o pasăre (o insectă, o floare, un copac, o mobilă, un instrument muzical, o casă, o maşină, o stradă, un joc, un disc, o emisiune TV, un film, un aliment, o culoare) aş fi....., pentru că.....; Dacă aş fi un stat (o ţară străină), aş fi....., pentru că..... .

„ Prietenul imaginar" – Aşezaţi în poziţie lejeră, cu ochii închişi, copiii sunt învăţaţi să respire profund şi apoi să expire lent, în trei reprize, după care să-şi imagineze o împrejurare specială, un loc preferat, nu contează unde, să se reprezinte în gând, să miroasă, să audă şi să vadă ceea ce-i înconjoară. Copiilor li se va spune că ajung la o casă, unde vor descoperi o piesă specială. Pe un perete se găseşte o uşă care alunecă lent în sus, descoperind mai întâi picioarele, apoi faţa unui prieten deosebit, pe care nu l-au mai întâlnit niciodată. Nu contează vârsta acestui prieten. Foarte important este faptul ca el nu şi-a încălcat niciodată cuvântul şi, atunci când copiii au nevoie să vorbească cu cineva, i se pot adresa, i se pot destăinui, pot cere un sfat. Uşa se închide. Copiii se întorc în clasă şi povestesc ceea ce şi-au imaginat, fie adresându-se tuturor colegilor, fie numai unui interlocutor sau unui grup mic de colegi.

În câmpul social care este şcoala, unde copilul îşi desfăşoară activitatea mai mulţi ani, trebuie să dezvoltăm atât nivelul de cunoştinţe, cât şi capacitatea de a acţiona, inteligenţa şi omenia, astfel încât, de la un crochiu al sinelui să se ajungă la o personalitate. Cred că succesul în viaţă al fiecăruia, calitatea vieţii depind, nu în mică măsură, de faptul dacă reuşim sau nu să ne găsim ţeluri proprii, un stil de viaţă potrivit pentru fiecare ca individ.

Bibliografie :

1. Bunescu, V. - *Educaţia morală şi formarea personalităţii , (Revista de pedagogie nr. 6/1991)*;
2. Bunescu, V.; Şincan, E. - *Ghid practic pentru aplicarea programei de educaţie moral-civică în învăţământul primar ,* Bucureşti , Editura „Coresi", 1994;
3. Nicola, I. - *Pedagogie, ed. a II-a ,* Bucureşti , Editura Didactică şi Pedagogică R.A. , 1994;
4. Pavelcu, V. - *Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea personalităţii,* Bucureşti , Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti ,1982;
5. Piaget, J. - *Judecata morală la copii*, Bucureşti , Editura Didactică şi Pedagogică, 1968.

NOI PERSPECTIVE DE ABORDARE A ACTIVITĂȚII DIDACTICE REFLECTATE ÎN OGLINDA SUFLETULUI DE COPIL

PLEDOARIE PENTRU LECȚIA ECOLOGICĂ

Înv. Oltița Voroniuc,
Școala cu Clasele I-VIII „ Ion Creangă ", Suceava

Motto: „ *Apă, tu eşti nu numai necesară vieții, ci însăşi viața; eşti bogăția fără seamăn pe pământ, tu eşti cea mai delicată, cea mai pură, tu eşti sufletul pământului.*" (Antoine de Saint-Exupery)

Cât de frumos este pentru un dascăl să-i ajute pe copii să descifreze tainele naturii scrise cu clorofilă pe frunze, pe flori şi pe brațele copacilor! Sufletul copilului e ca un pârâu de primăvară neastâmpărat. Aflat la vârsta la care este vie curiozitatea ştiințifică, copilul nu vede în jurul său fenomene şi procese biologice, fizice, chimice, ci vede natura, în toată frumusețea şi complexitatea ei. De aceea, învățătorul nu trebuie să-l obosească cu definiții şi explicații savante a fenomenelor pe care acesta le observă, le intuieşte şi le foloseşte.

Lecția de ecologie este modalitatea cea mai potrivită prin care învățătorul îşi poate provoca partenerul actului de învățare să redescopere ceea ce îl înconjoară şi să găsească soluții problemelor cărora va trebui să le facă față. Iată de ce voi pleda în continuare pentru introducerea lecțiilor ecologice încă din clasa I, în cadrul unui opțional nou „ABC-ul naturii". Prin această nouă ofertă de învățare, şcolarul va trece mai uşor din lumea poveştilor în realitatea faptelor cotidiene, a proceselor biologice, fizice şi chimice, riguros şi ştiințific determinate. Demersul didactic este centrat pe întrebarea DE CE SE ÎNVAȚĂ? Nu primează stocul informațional, ci faptul că elevul va putea folosi informația dobândită prin observare, înregistrare, experiment şi exersare în situații problematice noi. Învățătorul, ca partener activ al activității ştiințifice, trebuie să se informeze continuu, pentru a-şi putea pregăti partenerul nu ca pe un cercetător şi om de ştiință, ci ca pe un cetățean care să utilizeze demersul ştiințific în vederea participării active la viața socială.

În clasa I, elevii vor descifra odată cu tainele cititului şi scrisului şi tainele naturii. Ora destinată „ABC-ului naturii" va fi o oră atractivă. În cadrul acestui opțional cros-curricular, elevii vor cunoaşte, pe parcursul a patru ani, relațiile reciproce dintre organisme şi mediul lor de viață, îşi vor dezvolta capacitatea de investigare şi explorare a realității pentru a înțelege importanța echilibrului dintre factorii de mediu şi acțiunile şi activitățile omului, îşi formează criterii de apreciere a valorilor biologice, economice şi estetice ale locurilor, îşi vor dezvolta opinii, deprinderi ecologice şi o conduită ecologică.

„ABC-ul naturii" vă propune o ofertă de învățare concentrică. Se porneşte de la spațiul concret, cunoscut, bazându-ne pe curiozitatea nativă a copilului. În clasa I vom studia plantele de apartament, în clasa a II-a plantele din grădina şcolii, pornind de la plantele care pot trăi şi într-un spațiu închis şi în unul deschis. În clasa a III-a se studiază animalele mici din terarii şi acvaterarii şi plantele acvatice, iar în clasa a IV-a elevii vor fi îndrumați în demersul de studiere a unui mediu terestru din apropierea şcolii: o pădurice, un parc, o livadă, o pajişte, o plajă marină, pregătindu-se bagajul de idei-ancoră necesare studierii plantelor medicinale în clasa a V-a. Unitățile de învățare alese vor fi deschise şi flexibile,

determinând formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor obiective de referință corespunzătoare. Ele se vor finaliza printr-o formă inedită de evaluare: portofoliul. Intitulat „Jurnalul apărătorilor naturii" el se va realiza în colectiv, din clasa I şi va cuprinde la început desene, fotografii, compoziții din diferite materiale, apoi fişe de observare,grafice,probe de sol, ierbare, insectare, compuneri, piese de teatru, afişe ecologice, schițe geografice, eseuri, propuneri şi opinii în urma unor investigări şi experimente etc.

Vom începe în clasa I printr-o lecție de introducere în educația ecologică, evidențiind rolul plantelor în menținerea sănătății oamenilor şi a mediului. Apoi vom prezenta ustensilele necesare observării şi investigării plantelor de apartament: lupa, lopățica, stropitoarea, sticluțe, pahare şi apoi centimetrul, termometrul de aer şi de sol, cântarul. Se va dirija observația şi investigarea spre înțelegerea rolului factorilor abiotici ai mediului de viață; substratul (solul) şi factorii climatici (lumina, temperatura şi vântul). Activitățile de învățare cros-curriculare pot fi multiple: observarea şi compararea unor tipuri de sol (mici experimente despre permeabilitatea solului), modelarea argilei, părțile unei plante şi rolul lor (experiențe: colorarea narcisei, transpirația plantei etc.), rolul luminii (uscarea plantei în lipsa luminii) cunoaşterea şi îngrijirea unor plante de apartament anuale şi perene (ficus, muşcată, ferigă, cactus, begonia, asparagus, azalee, cyclamen, zambila, ciubotica-cucului etc.) şi înmulțirea lor, compoziții aplicative din diferite materiale, colaje, modelaje care reprezintă planta observată, dialoguri orale cu şi despre plante, crearea unor mici povestiri după ilustrații, scenete, cântece, ghicitori, legende, fabule.

În clasa a II-a se reiau unele activități şi se diversifică, studiul centrându-se pe plantele din grădină. Activitățile convergente pot fi: măsurarea temperaturii aerului, solului, aerului de sub frunzele moarte, aprecierea vizuală a luminii prin fişe de observație notate pe o scară de la 0 la 10, aprecierea intensității vântului după efectele pe care le are asupra unui arbore, fişă de observare a unei plante (germinarea semințelor, ivirea primei frunze, apariția florii, colectarea semințelor, îngrijirea pentru iarnă), probe de sol(substanțe organice şi minerale), graficul unei mici răsadnițe, compoziții, afişe ecologice, cântece etc.

În clasa a III-a elevii vor învăța să alcătuiască mici acvarii în borcane pentru melci, broscuțe, apoi cum se formează un acvariu, plantele acvatice şi rolul lor(ciuma-apelor, brădişul, sârmulița, lintița), peşti(gupi, xifofori, zebre, scalari, caras), cum funcționează biotopul acvariului, cum se formează un terariu în care se cresc hamsteri. Activitățile de instruire sunt: formarea unui acvariu şi a unui terariu, fişe de observare şi înregistrare a temperaturii apei, a plantelor, peştilor, hamsterilor, familiarizarea cu ustensilele necesare îngrijirii acvariului şi terariului, completarea unor grafice despre hrănirea, respirația, înmulțirea organismelor studiate, compoziții aplicative şi plastice, diferite situații de comunicare, experimente pentru evidențierea rolului factorilor de mediu în sănătatea organismelor.

În clasa a IV-a se face generalizarea prin reluarea biotopului acvariului şi studierea unui mediu terestru din apropierea şcolii. Activitățile se reiau şi se diversifică: familiarizarea cu ustensilele şi aparatele necesare studierii, măsurarea temperaturii, aprecierea luminii, vântului şi notarea în grafice, investigarea unui arbore sau a unei plante medicinale, a unor organisme dintr-o porțiune de sol şi conservarea lor, aprecierea numărului de plante şi animale de pe o anumită

suprafață, recoltarea materialului biologic, colectarea gunoaielor, afişe şi acțiuni ecologice, fotografii, fişe de observații, experimente, alcătuirea unei biorame.

Lecțiile ecologice astfel concepute îi vor face pe copii să-şi construiască trasee proprii de învățare, fără constrângerea notelor sau a testelor docimologice şi să se simtă direct şi responsabil angajați în acțiunile de protejare a mediului şi cele de creare a unei opinii ecologice de masă, pentru a salva NATURA.

Bibliografie :

1. Cucinic, C.; Pintilii, A. - *Natura-prietena mea*, Bucureşti, Editura „Aramis", 1999;
2. Lecca, A. - *Uzina Terra*, Bucureşti, Editura „Ion Creangă", 1975;
3. Opriş, T. - *Bios-cele mai pasionante probleme ale lumii vii*, Bucureşti, Editura „Albatros", 1989.
4. Silvestru, P. - *Prietenii naturii*, Bucureşti, Editura „Ion Creangă", 1983;

CONSILIEREA – MODALITATE DE CUNOAŞTERE PSIHOPEDAGOGICĂ A ŞCOLARULUI MIC

Înv. Gena Secară,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 29, Bacău
Înv. Elena Damian,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu ", Bacău

Practica şcolară mi-a demonstrat că în domeniul instrucției şi educației, strategii didactice identice generează rezultate diferite în funcție de caracteristicile individuale ale elevului, de nivelul intelectual, de structura aptitudinală, de atitudinili şi convingerile proprii. Toate determină o receptare şi o prelucrare diferențiată a mesajului transmis.

Pentru mine, ca învățător, introducerea ariei curriculare „ ***Consiliere şi orientare*** " în planul-cadru pentru învățământul primar a fost un act benefic. S-a subliniat încă o dată, importanța consilierii psihopedagogice a şcolarului, s-a deschis un potențial compartiment de cunoaştere a copilului.

Bineînțeles că m-am întrebat uneori dacă eu, ca învățător, sunt persoana abilitată pentru a cunoaşte profilul personalității elevului cu care lucrez. Mi-am dat seama că, încă de la începutul carierei mele didactice, am încercat să-mi cunosc elevii sub alte aspecte, renunțând la „tipare". Am descoperit că pot deveni camaradul lor, prietenul lor. În consecință, am dorit să învăț modalități eficiente de cunoaştere psihopedagogică. În acest sens am colaborat cu un psiholog (din păcate în şcoală nu există psiholog, deşi este mare nevoie de el).

De la începutul clasei I (elevii mei sunt în clasa a IV-a) am devenit „sfătuitorul " elevilor, cea care-i ascultă, în care copilul are încredere. Copiii nu au fost admonestați, nu le-am făcut reproşuri, le-am acceptat aspectele pozitive, dar şi cele mai puțin dezirabile. Am încercat să le devin prietenă, fără a minimaliza rolul familiei.

Inițial, am selectat din multitudinea metodelor de cunoaştere, **tehnici creative şi expresive**, metode activ-participative. Aceste activități au devenit incitante mai ales că nu „ semănau " prea mult cu o adevărată consiliere.

Utilizarea tehnicilor creative şi expresive presupun creativitate din partea învățătorului, asumarea riscului de a experimenta, de a te distra împreună cu elevii tăi. Aceste tehnici creative şi expresive permit copilului să găsească metode concrete de explorare pentru a afla cine sunt, ce fel de relații au, cum doresc să-şi schimbe gândurile, sentimentele, comportamentele. Chiar copiii cei mai reticenți au dorit să se implice pentru că aceste ore nu se arătau a fi „ plicticoase ".

Interpretând componenta concretă – desenele pe care le execută copilul, am ajutat copiii să se autocunoască, să-şi contureze imaginea de sine. Spre deosebire de alte tipuri de consiliere „ verbală " mult mai abstracte, acest tip de consiliere are o natură concretă, tangibilă.

Am utilizat desenele copiilor fie ca:

a) instrument de diagnostic pentru explorarea relațiilor interumane – la şcoală şi în familie;
b) ca o strategie de intervenție pentru a-i ajuta să descopere soluții potențiale pentru situațiile problematice din viețile lor;
c) Există multe strategii (tehnici) ale artei vizuale dar am ales următoarele două procedee ca fiind reprezentative. Ele pot fi folosite cu uşurință şi eficiență la şcolarii mici:

A. DESENUL KINETIC AL FAMILIEI
B. DESENUL KINETIC AL ŞCOLII

Elevii mei au fost dispuşi să participe; i-am implicat în realizarea produselor artistice fără dificultate.

M-am implicat şi eu în astfel de activități, urmărindu-i dar fără a le da impresia că îi supraveghez pentru a nu simți că este evaluată valoarea artistică a desenului. I-am încurajat, le-am dat explicații suplimentare când le cereau. Le-am oferit posibilitatea de a-şi alege materiale cu care vor lucra: creioane colorate, radiere, markere negre, colorate, subțiri, groase, creioane cerate, acuarelă, tempera, pensoane, plastilină. Copiii care gândesc că nu pot desena utilizează plastilina; cei care se tem de permanența markerelor au utilizat creion şi radieră.

În interpretarea lucrărilor, o mare importanță prezintă şi calitatea liniei, forța cu care se apasă cu creionul. Hotărârea, siguranța, perseverența sunt trăsăturile frecvente ale unei persoane care desenează cu linii ferme. Flexibilitatea, hotărârea de a ieşi din rutină sunt atributele unei persoane care foloseşte linii curbe, iar forța moderată cu care apasă copilul este un semn al unei bune sănătăți mentale.

Desenul kinetic al familiei ocupă un loc important între testele proiective. Este rapid, cu aplicare uşoară şi permite explorări de profunzime, complexe. Scopul aplicării a fost înțelegerea percepției copilului în legătură cu familia sa şi relațiile dintre membrii familiei. Am sondat capacitatea de adaptare în familie. Desenul kinetic al familiei este un instrument care mi-a permis să înțeleg clar dinamica familiei. Ştiu că tensiunile din familie, interacțiunile afectează situația şcolară a copiilor, rezultatele lor la învățătură.

Am încercat să-mi ajut elevii să-şi formeze abilități de a se adapta, de a reduce stresul şi stările lor negative. Instrucțiunile de aplicare sunt foarte simple: *„ Desenează o planşă cu toți membrii familiei. Să te incluzi şi pe tine ! Reprezintă toate persoanele săvârşind o acțiune. Orice fel de acțiune. "*

Unii copii m-au întrebat pe cine trebuie să includă în desenele lor. Aceşti copii fie că provin din familii dezorganizate, fie au ambii părinți plecați din țară, iar ei sunt

în custodia bunicilor. Le-am precizat: „ *Desenează pe oricine crezi tu că face parte din familie.* "

După ce desenele au fost finalizate, am realizat convorbiri particulare. În prealabil, am apreciat pozitiv lucrarea, indiferent de valoarea desenului. De obicei am început prin: „ *Descrie-mi, povesteşte-mi despre familia pe care ai desenat-o !* ", „ *Unde se află ?* ", „ *Ce fac ?* ", „ *Descrie-mi toate persoanele !* " *(nume, vârstă, sexul, relaţiile persoanei respective cu copilul).* De asemenea am încercat să aflu preferinţele afective ale unora pentru alţii (din cei desenaţi).

Psihologii ***Burns şi Kaufman*** au conceput o listă de întrebări standardizate ce ar putea fi folosite. Ele sunt adaptate în funcţie de copil şi situaţie:

- „ Care este cel mai simpatic dintre toţi ? De ce ? "
- „ Care este cel mai fericit ? De ce ? "
- „ Care este cel mai puţin fericit ? "
- „ Cu care ai putea fi prieten ? "
- „ Pe cine preferi din această familie ? "
- „ Ce face familia pe care ai desenat-o ? " – se dă titlul desenului;
- „ Eşti mulţumit(-ă) de desenul tău ? "
- „ Cum l-ai schimba ? Ce ai pune în plus ? Ce ai scoate din el ? "

Se vor pune apoi o serie de întrebări circumstanţiale: „ *Tata propune o plimbare cu maşina, dar nu poate îi lua pe toţi. Cine va rămâne acasă ?* " Se interpretează şi reacţiile afective din timpul probei. Se poate observa inhibiţia, jena, mânia, tristeţea, anxietatea unora dintre copii (în discuţia particulară copilul crează o adevărată poveste). Unii copii lucrează cu plăcere şi în conversaţie sunt fireşti, netensionaţi. Lipsa „ problemelor conflictuale " este evidentă. (În momentul aplicării testului, aveam informaţii asupra familiei reale ale fiecărui copil .)

O altă tehnică artistică pe care am folosit-o cu un real succes a fost **Desenul kinetic al şcolii.**

I-am cerut copilului: „ *Desenează o planşă în care acţiunea este plasată la şcoală. În lucrare reprezinte-te pe tine, pe învăţătoarea ta şi unul sau doi prieteni. Desenează fiecare personaj săvârşind o acţiune.* "

Am pus întrebări similare celeilalte tehnici. Scopul aplicării testului este acela de a înţelege perspectiva pe care o are elevul asupra şcolii, asupra activităţii şcolare. Pentru a avea o imagine completă, am observat copilul în ipostaze variate: în clasă, la joacă (în recreaţie), în activităţi extracurriculare.

Toate observaţiile corelate cu interpretarea ***Desenului kinetic al şcolii*** mi-a oferit imaginea atitudinii copilului faţă de şcoală, relaţiile lui cu colegii, cu profesorii, cu alte personaje din şcoală (bibliotecară, personal de serviciu).

Am utilizat principiile generale ale interpretării desenului şi unele principii specifice acestei tehnici. Accentul cade pe acţiunile făcute de personaje, pe caracteristicile lor, poziţia, distanţa, barierele dintre obiecte şi personaje. De exemplu, un elev care nu mă agrea ca învăţător s-a subdimensionat faţă de reprezentarea învăţătoarei. Un alt elev, care întâmpină dificultăţi în citire, m-a reprezentat cu o carte în mână, iar în partea opusă a clasei s-a reprezentat pe sine – cartea părea a fi o barieră, un zid între cele două personaje. Un elev care are abilităţi motrice deosebite dar are mari lacune la multe discipline s-a desenat în recreaţie, jucând fotbal. Desenul kinetic al şcolii este folosit în primul rând pentru a ajuta copilul să-şi schimbe atitudinea faşă de şcoală, faţă de colegi (când este cazul). Unii au reuşit treptat să adopte un alt tip de comportament.

Un elev nou venit în colectiv se manifesta agresiv față de colegii săi. În desen nu se reprezenta decât pe sine, făcând abstracție de instrucțiunile mele. L-am ajutat să-și schimbe modalitățile de manifestare, pornind de la consilierea grupului, colectivului de elevi. Copiii au înțeles că trebuie să fie mai toleranți, iar pe el am încercat să-l conduc spre perceperea colegilor ca pe niște potențiali prieteni.

Copiii nu sunt conştienți de faptul că atitudinea lor față de școală are un rol semnificativ în crearea unui spațiu școlar plăcut sau neplăcut. Învățătorul trebuie să valorizeze fiecare copil, să-i stimuleze un anumit aspect al personalității sale astfel încât spațiul școlar să fie plăcut chiar și pentru elevii care nu înregistrează succese școlare, care nu posedă cunoștințe, capacități, competențe prevăzute de programa școlară.

Cu ajutorul acestei metode se poate preveni izolarea copilului față de colegii săi. Interpretând desenul kinetic al școlii al unui copil timid care nu reușea să se impună la nici un obiect, mi-am dat sema că băiatul înțelegea ce se întâmplă între el și ceilalți colegi. Nu știa însă în ce mod ar trebui să acționeze. În discuția personală am analizat mai multe variante de comportament și am reușit să-i insuflu încredere în el, în imaginea sa: *„ Ești un copil care nu minte. Spui adevărul, ești corect față de tine, față de ceilalți. De ce ești singur ? ”*

I-am cerut să realizeze o altă lucrare în care să-și imagineze cum ar putea schimba lucrurile pentru a fi mai apropiat de colegii săi. S-a desenat cu o colecție de cartele telefonice pe bancă, iar în jurul său erau doi copii. Singur găsise soluția de a rezolva problema. Am aflat că poseda o astfel de colecție, l-am încurajat să o aducă la școală într-o zi în care am discutat despre hobby-uri și „apropierea ” de colegii săi s-a întâmplat.

Tehnicile artistice expresive și creative corelate cu alte metode m-au ajutat efectiv în optimizarea procesului instructiv-educativ. Copilul trebuie ajutat să se cunoască pe sine, să se înțeleagă, să se raporteze la alții, să se adapteze noilor cerințe ale societății. Școala trebuie să fie punctul său de referință, mentorul reușitei sale în viață.

Bibliografie :

1. Corman, L. – *Desenul familiei*, Editura „Polirom”, 2000;
2. Crețu, E. – *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, Editura „Aramis”, 1999;
3. Muro, J. J.; Kottman, T. – *Guidance and counseling in the elementary and middle schools*, Benchmark Publishers, 2000.

CONSILIEREA – MIJLOC DE CUNOAȘTERE PSIHOPEDAGOGICĂ A ȘCOLARULUI

Înv. Maria Ciobanu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

În condițiile în care învățământul românesc urmărește schimbarea concepției noii generații, precum și a mentalității, consilierea este un mijloc propice de a atinge aceste deziderate, atât de necesare în derularea actului educațional.

După Good Carter, *consilierea* este un sistem de relații, prin care una sau mai multe persoane, având aceeași problemă sau grijă, doresc să discute și să lucreze în scopul de a găsi o soluție cu ajutorul altei persoane pregătită să îi ajute să-și atingă scopul.

În sistemul educațional, consilierea psihopedagogică este axată mai ales pe problemele cognitive, mai rar pe cele afective și vizează anumite obiective cum ar fi:

- menținerea unei stări normale de sănătate psihică și fizică;
- ameliorarea relațiilor interpersonale cu colegii;
- facilitatea proceselor de adaptare școlară, familială și socială;
- asistarea elevului în procesul orientării școlare și profesionale;
- ajutorarea elevilor în soluționarea problemelor sau situațiilor stresante cu care se confruntă.

La școlile mai mici, dacă psihologul lipsește, rolul de consiliere îl are învățătorul. De aceea ne întrebăm când, în ce moment poate interveni acesta, cât se poate implica în probleme cu care se confruntă copilul?

Prin orele de consiliere sperăm să ajungem la sufletul copiilor, să-i ajutăm să se elibereze de probleme care îi preocupă și care îi împiedică poate, chiar să învețe. Învățătorul trebuie să dea dovadă de mult tact, pricepere, răbdare, încercând astfel să-și cunoască elevul sub alte aspecte, nu acele din timpul orei, ci acele din viața particulară, să-i devină astfel prieten.

Consilierea în probleme legate de viața personală este o problemă prioritară. Se știe că randamentul copilului depinde de capacitatea lui intelectuală, dar, în același timp, la fel de mult și de situația lui familială, starea de sănătate. Altfel spus, am putea urmări:

- locul și rolul copilului în familie;
- relația copilului cu ceilalți membri ai familiei;
- relația cu mama, tata, frații, bunicii;
- comportamentul copilului în familie;
- elemente de comportament deviat apărute la copil în relația sa cu familia, cât și a familiei în conceptul structurii sale;
- aspecte fiziologice care apar în dezvoltarea copilului;
- locul în viața personală a copilului;
- impactul cu tentațiile societății, alcoolul, drogul;
- modalități de cunoaștere ale EU-lui;
- depistarea rolului și locului pe care școala ca instituție și învățătorul sau psihologul îl ocupă în perimetrul atenției acordate de copil.

Lipsa de comunicare în unele familii îl face pe copil să fie mai puțin activ, să aibă o exprimare mai anevoioasă, uneori să fie mai izolat de ceilalți copii.

În aceste ore de consiliere, învățătorul poate foarte bine interveni, fără a minimaliza rolul familiei, să devină sfătuitorul, omul în care copilul să aibă încredere, încercând să aducă atât copilul, cât și familia la o nouă formulă de acceptare și înțelegere în momente de metamorfoză bio-psiho-socială, atât a unuia, cât și a celuilalt.

Pentru cunoașterea sistematică și continuă a copilului, într-o atmosferă de încredere și afecțiune reciprocă, ar trebui să ținem cont de următoarele considerente:

- să-i permitem copilului să-și exprime nemulțumirea;

- să acceptăm răspunsuri, chiar dacă nu sunt cele pe care le aşteptăm;
- să oferim sprijin necesar fiecărui copil;
- să fim de acord ca elevul să mai şi greşească;
- uneori să recunoaştem când greşim şi noi;
- să avem răbdare să-i ascultăm;
- să ne stăpânim mânia în faţa copilului;
- să ştim să ne cerem şi noi scuze atunci când situaţia o cere;
- să cunoaştem care sunt tristeţile şi bucuriile lor;
- să-i permitem să-şi exprime nemulţumirea;
- să le dăm posibilitatea să aleagă ceea ce vor să înveţe;
- să le oferim pe cât posibil mediul potrivit pentru a învăţa.

Acestea sunt doar câteva din problemele cu care ne confruntăm în activitatea de consiliere în situaţii legate de viaţa grupului educat, de dinamica modelării copilului zilelor noastre, care simte nevoia de a-şi impune personalitatea care doreşte să comunice, să se mişte, să fie respectat.

Sarcina noastră, a educatorilor, nu este de a oferi atât informaţii, cât şi de „a ajuta persoana aflată în dificultate să devină aptă în a-şi rezolva singură problemele cu care se confruntă" (Gh. Tomşa, 1997), să identifice soluţiile cele mai eficiente pentru sine.

Aria curriculară *Consiliere şi orientare*, ajută şi pregăteşte elevul pentru impactul cu societatea, privind integrarea şi găsirea identităţii sale sociale. Valenţa sa educativă îşi are acoperire în depistarea, reformularea şi adaptarea concretă a elevului la noile cerinţe ale societăţii. Elevul este acela care va transmite noilor generaţii toate achiziţiile instructiv-educative dobândite în şcoală.

Astfel, prin reuşita acestor ore de consiliere, vom construi acea punte dintre dascăl şi elev, atât de necesară în formarea şcolarului.

Bibliografie :

1. Tomşa, G. - *Dicţionar de orientare şcolară şi profesională*, Bucureşti, Editura „Afelim", 1996;
2. Şuteu, T. - *Orientare şcolară şi profesională*, Cluj-Napoca, Universitatea „Babeş Boliyai", 1985.

SĂ FII CEL MAI BUN !
OPŢIONAL ÎN ARIA CURRICULARĂ CONSILIERE ŞI ORIENTARE

Inst. Camelia Vlad,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Vasile Alecsandri ", Brăila

Motto :

„ Dacă vreau să reuşesc în a aduce pe cineva la un anumit punct, în primul rând trebuie să văd cum pot să ajung în lumea lui şi să încep de acolo."

(Soren Kierkegaard)

O modalitate de a cunoaşte mai bine colectivul de elevi o constitue realizarea opţionalului în aria curriculară Consiliere şi orientare. Se propune astfel, pentru clasele I-IV, opţionalul „ Să fii cel mai bun !".

ARGUMENT

Activitățile desfășurate în cadrul școlii nu oferă prilejul de a-l observa pe elev în situații caracteristice. Pentru a dezvălui lumea sa interioară, preocupările și interesele sale, este necesar să fie create anumite situații care să pretindă elevului un anumit tip de comportament, fără să se îndepărteze prea mult de aspectele vieții școlare.

Conținuturile și obiectivele propuse în acest opțional îl ajută pe elev să aibă o imagine clară despre sine, îl determină să-și folosească propriile forțe pentru a înfrunta problemele vieții.

Ca activitate didactică, consilierea și orientarea școlară înseamnă implicarea nemijlocită a învățătorului în formarea personalității. Sarcina principală a acestui opțional este aceea de a asigura concordanța dintre caracteristicile persoanei și obiectivele procesului formativ exercitat asupra sa.

Forma de organizare a clasei o reprezintă gruparea elevilor în echipă. Temele propuse pot fi realizate prin exerciții și sarcini de lucru care presupun coordonare în cadrul grupului. Lucrându-se în echipă, există avantajul apariției mai multor idei. O temă propusă poate fi tratată pe parcursul mai multor ore.

Obiective de referință	*Exemple de activități de învățare*
1. Încurajarea relațiilor pozitive, stimularea prieteniei, încrederii, aprecierii reciproce între elevi;	- jocuri de rol; - discutarea în grup; - folosirea povestirii și a dramatizării;
2. Medierea conflictelor, menținerea armoniei, asigurarea concilierilor și a consensului în clasă;	- observarea și comentarea unor situații; - discutarea unor reguli; -elaborarea unor minidicționare de termeni civici;
3. Modelarea discuțiilor, stimularea inițiativelor și a contribuțiilor individuale; 4. Standardizarea unor reguli propuse chiar de elevi;	- discutarea unor cazuri reale sau imaginate care solicită decizia și exprimarea părerilor personale; - realizarea unui regulament de ordine interioară al clasei; - dezbaterea unor reguli;
5. Pozitivarea climatului socio-afectiv al clasei;	- folosirea povestirii, dramatizării, pentru evidențierea unor relații sociale de grup; - valorificarea informației sociale oferite de mass-media;
6. Integrarea tuturor membrilor, implicarea elementelor pasive și/sau marginalizate.	- imaginarea unor activități pentru membrii grupului din care face parte.

CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII

1. Lucrul în echipă ***2. Cine sunt eu ?***

- Organizarea echipelor
- „Unde-s mulţi, puterea creşte"
- Să stabilim regulile de lucru în echipă
- Ce-nseamnă pentru mine echipa?

3. Eu şi prietenii mei

- „Prietenul bun la nevoie se cunoaşte"
- Îţi cunoşti prietenul?
- Grupul de prieteni
- Băieţii şi fetele
- Gânduri despre noi.

- Cât de bine mă cunosc?
- Care sunt calităţile şi defectele mele?
- Cum cred că sunt şi cum mă văd alţii?
- Cum mi-ar plăcea să fiu ?
- Cum mă văd colegii ?

4. Sunt şcolar

- Ce înseamnă să fii şcolar?
- De ce venim la şcoală?
- Care e programul meu zilnic ?
- Ce îmi place şi ce nu îmi place la şcoală?
- Sfaturi bune de urmat.

În urma aplicării acestei discipline opţionale, elevii au reuşit să se cunoască mai bine, să înţeleagă care este rolul grupului în viaţa şcolară, dar şi în cea socială; şi-au exprimat sincer şi liber părerile, au motivat alegerile făcute cu argumente susţinute clar.

În acelaşi timp, răspunsurile la testele date au constituit jaloane importante pentru părinţii care au aflat mai multe despre activitatea copiilor lor, dar şi despre preocupările şi interesele acestora.

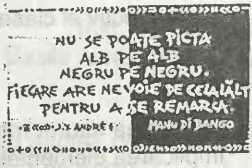
Bibliografie :

1. Niculiţă, D. - *Caietul elevului pentru orele de consiliere şi orientare şcolară*, Piteşti, Editura „Carminis", 2000;
2. Ghica, V. - *Ghid de consiliere şi orientare şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
3. *** - *Curriculum Naţional pentru învăţământul obligatoriu / Cadru de referinţă;*
4. *** - *Învăţământul primar* (reviste), Bucureşti, Editura „Discipol ".

ŞCOALA , PRIETENA MEA

Programă şcolară – disciplină opţională
Durata : 2 ani; Clasele I şi a II-a

Inst. Stela Budulacu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Miron Costin ", Suceava



ARGUMENT

Opţionalul „Şcoala , prietena mea" vizează şcolile cu un procentaj ridicat al populaţiei rromilor sau şcolile unde populaţia rromilor este în număr mic, dar există riscul excluderii şi al marginalizării în ceea ce priveşte accesul rromilor la învăţământul obligatoriu.

„Asupra tinerelor generaţii trebuie acţionat încă de foarte devreme, de la vârsta de trei-patru ani, cel puţin pentru a le face să înţeleagă că există limbi diferite, pentru a le face să înţeleagă însăşi ideea de diversitate. Este vorba de a le arăta copiilor că există modalităţi foarte diferite de a desena un iepure şi că cei care nu folosesc acelaşi cuvânt pentru a vorbi despre un iepure nu sunt neapărat nişte barbari.

Şi pentru că semiologia se ocupă de toate sistemele culturale(şi nu numai de limbi), ea ar putea să contribuie la a-i învăţa pe aceşti copii că există şi alte moduri de a se îmbrăca sau de a se hrăni, pe scurt, comportamente rituale diferite în diferite societăţi.

Aceasta ar fi o metodă de a-i învăţa să fie toleranţi şi înţelegători. Dacă fiecare copil ar putea să privească diferitele sisteme culturale cu aceeaşi toleranţă ca şi semiologii, atunci ar însemna că am făcut progrese deosebite!". (Umberto Eco)

Având în vedere faptul că una din căile de socializare a rromilor este educaţia primită în şcoală, propunem opţionalul „Şcoala, prietena mea", având ca finalitate reducerea eşecului şi abandonului şcolar.

Prin activităţile de învăţare propuse pentru realizarea obiectivelor se va reduce diferenţa dintre elevii rromi şi elevii români, prin schimbarea atitudinii cadrelor didactice faţă de copiii rromi şi familiile acestora. Se urmăreşte atât încurajarea frecvenţei elevilor rromi cât şi conştientizarea şi responsabilizarea părinţilor în ceea ce priveşte nevoia de educaţie pentru proprii copii.

Prin conţinuturile propuse, prin învăţare activ-participativă să-i determinăm pe colegi să se privească în ochi, să pătrundă prin ei în suflet pentru a vedea că pe dinăuntru toţi suntem la fel şi avem nevoie de acceptare, dragoste, compasiune şi aprobare. Să nu-i mai umilim şi prin schimbarea atitudinii noastre să le dăm o şansă.

Prin exemplul personal să punem bazele legăturilor culturale, rezolvării conflictelor pe cale paşnică, încrederii reciproce.

I.OBIECTIVE CADRU

1. Sprijinirea educaţiei interculturale şi promovarea respectului faţă de specificul culturii rromani.
2. Cultivarea încrederii în sine, dezvoltarea unor relaţii de prietenie şi colegialitate.
3. Formarea unor deprinderi practice necesare adaptării la normele convieţuirii sociale.
4. Corectarea şi îmbogăţirea vocabularului şi exprimării.

II.OBIECTIVE DE REFERINŢĂ ŞI EXEMPLE DE ACTIVITĂŢI DE ÎNVĂŢARE

1.Sprijinirea educaţiei interculturale şi promovarea respectului faţă de specificul culturii rromani.	
OBIECTIVE DE REFERINŢĂ	ACTIVITĂŢI DE ÎNVĂŢARE
1.1. să manifeste interes pentru cunoaşterea portului popular românesc şi portului rromani;	-exerciţii de recunoaştere; -exerciţii de descriere a portului românesc şi rromani; -exerciţii de realizare a portului popular;

1.2. să manifeste inițiativă în formarea unor deprinderi gospodăreşti; 1.3. să cânte şi să danseze; 1.4. să cunoască locurile unde se practică diferite meserii şi denumirile meseriilor;	-exerciții de descriere a obiectelor necesare în gospodărie şi a modului de folosire; -realizarea unor produse simple; -exerciții de interpretare a unor cântece tradiționale din folclorul copiilor; -participare la serbări şi concursuri şcolare; -vizită în comunitate; -vizită într-un atelier, uzină, fabrică; -exerciții de mimare a meseriilor;
2.Cultivarea încrederii în sine , dezvoltarea unor relații de prietenie şi colegialitate.	
OBIECTIVE DE REFERINȚĂ	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
2.1. să aibă încredere în sine şi ceilalți ; 2.2. să-şi exprime sentimentele de dragoste şi respect față de mamă , bunică, învățătoare, soră, colegă; 2.3. să identifice reguli cu privire la relațiile ce trebuie să existe în grup.	-exerciții de exprimare a părerii personale; -exerciții de a asculta părerea celorlalți; -exprimarea opiniilor în legătură cu faptele frumoase care rezultă din imaginile prezentate; -răspunsuri la ghicitori; -simularea unor probleme apărute la şcoală sau în familie; -joc de rol pe teme date (ajutorul); -crearea unor texte (descrierea unei prietenii); -povestiri şi dramatizări, portofoliu;
3.Formarea unor deprinderi practice necesare adaptării la normele conviețuirii sociale.	
OBIECTIVE DE REFERINȚĂ	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
3.1. să-şi formeze deprinderi şi obişnuințe morale; 3.2. să cunoască şi să-şi formeze deprinderi de respectare a regulilor de igienă personală, în vederea menținerii şi promovării sănătății. 3.3. să învețe să-şi asigure propria securitate corporală şi morală; 3.4. să-şi formeze deprinderi de protejare a mediului înconjurător şi de reciclare a materialelor refolosibile.	-exerciții de însuşire a formulelor de politețe (salut şi recunoştință); -învățarea unui complex de exerciții de dezvoltare fizică generală în vederea practicării lui zilnice; -exerciții de mimare a îngrijirii dinților, ochilor, părului, tegumentelor, unghiilor; -joc de rol: pregătirea pentru masă, somn; pregătirea temelor; pregătirea pentru şcoală; -plimbare în cartierul şcolii (în sat); -exerciții practice de respectare a regulilor de circulație şi prevenirea accidentelor; -îngrijirea spațiilor verzi din curtea şcolii; -plantarea florilor în ghivece şi în grădină; -colectarea plantelor medicinale, a maculaturii etc.; -asamblarea unor materiale reciclabile.
4.Corectarea şi îmbogățirea vocabularului şi exprimării	
OBIECTIVE DE REFERINȚĂ	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
4.1. să identifice elementele comunicării; 4.2. să exerseze regulile de	-exerciții de folosire a tonului, intonației, accentului, gesturilor cele mai potrivite în exprimare;

participare la discuțiile de grup; 4.3. să utilizeze abilitățile de comunicare în grup dobândite.	-exerciții de înlocuire a cuvântului nou cu sinonime; -joc de rol cu dialoguri în grup pe teme date; -exerciții de utilizare a întrebărilor și răspunsurilor; -exerciții de dialog elev-elev, elev-învățător.

III.CONȚINUTURI

1. Tradiții și valori românești și rromani
-costumul popular;
-mâncăruri tradiționale;
-cântece și dansuri specifice;
-meserii.
2. Prietenia
-ciclurile de dezvoltare umană;
-respectul față de sine și ceilalți;
-pregătirea unor scenete.
3. Normele conviețuirii sociale
-formule de politețe;
-reguli elementare de igienă personală;
-reguli de circulație ;
-reguli de conservare a mediului.
4. Magia cuvintelor
-povești despre copilărie;
-poezii despre natură;
-proverbe, ghicitori, zicători.

Bibliografie :

1. Băban, A.; Petrovai, D., Lemeni, G. – *Consiliere și orientare* , București , Editura „Humanitas Educațional", 2002;
2. Bățălan, C. – *Nestemate din folclorul rromilor*, București , Editura „Kriterion", 2002;
3. Canfield, J. ; Hansen, M. V.; Kirberger, K. – *Supă de pui pentru suflete tinere*, București , Editura „Amaltea", 2001;
4. Iosifescu, Ș., Rogojinaru, A. L. – *Parteneriat și dezvoltare școlară în comunități cu rromi – ghid managerial*, București , Editura „Corint", 2000;
5. Lemeni, G. – *Monitorizarea progresului în intervențiile de remediere a dificultăților de citit-scris*, București , Editura „Corint", 2000;
6. Rădulescu, E.; Tîrcă, A. – *Școală și comunitate*, București , Editura „Humanitas Educațional", 2002.

CUNOAȘTEM COPIII PRIN DISCIPLINA OPȚIONALĂ „ COMUNICARE ÎN SITUAȚII CONCRETE "

Inst. Eugenia Gavril,
Inspector școlar pentru învățământul primar I.S.J., Iași
Înv. Marinela Bugeac,
Școala cu Clasele I-VIII „ Ion Creangă ", Iași

Odată cu intrarea în școală, copilul trăiește pe rând, în două lumi diferite: una este a familiei, colorată încă de afectivitatea primei copilării, cealaltă a școlii, încărcată cu toate promisiunile viitorului.

Dacă aceste două medii se completează și se susțin, îl îmbogățesc spiritual pe copil într-o foarte mare măsură. Din păcate apar și divergențe:

- religioase: copiii unei clase aparțin unor culte religioase diferite;
- sociale: elevii vin din medii sociale diferite;

- intelectuale: şcoala îi învaţă într-un fel, familia alt fel (foarte rare cazuri).

Minunat este când familia şi şcoala sunt două lumi prietene, dar distincte, fiecare putând să ofere un anumit refugiu. Un elev fericit, iubit de părinţi, va trece cu uşurinţă peste micile incidente ivite în colectivul clasei sau un elev foarte ataşat de învăţător va fi mai puţin perturbat de dificultăţile familiale.

Sunt cunoscute cazurile în care purtarea unui copil este total diferită la şcoală de cea de acasă: agitat aici, calm acolo, insuportabil aici, cuminte acolo. Compensarea vine de la sine. Pentru copii, în general, şcoala este mediul în care se pun în valoare. Munca, cu rare excepţii, este pentru ei o sursă de bucurie, confirmarea valorii printr-o „operă": desen, modelaj, o pagină scrisă. Ca şi adulţii, copiii găsesc în realizările lor motive de mândrie sau de amărăciune. Pe fondul comun al particularităţilor de vârstă, se detaşează individualităţile unei clase.

Sigur că, de-a lungul celor patru ani, învăţătorul îşi conturează imaginea colectivului pe care-l conduce, culegând date şi impresii, aprecierii privind rezultatele fiecărui copil în cadrul tuturor disciplinelor, realizările şi eşecurile înregistrate.

Dacă la matematică sunt buni elevii care au un raţionament logic, dacă la limba română apar în prim plan cei cu un vocabular adecvat şi cu o oarecare deschidere spre creativitate şi, dacă investim atât de mult spre a-i perfecţiona în aceste direcţii, trebuie să ne ocupăm mai mult de cunoaşterea trăsăturilor psihice individuale ale şcolarilor.

Ritmul vieţii, problemele sociale, impun educatorilor să se apropie de fiecare copil, să-l cunoască şi mai ales să-i înţeleagă echilibrul fiinţei sale, condiţiile în care s-a născut, s-a dezvoltat şi trăieşte.

Copiii de astăzi sunt cuprinşi de teama de necunoscut, de teama de viitor. Pericolele lumii de azi sunt evidente: strada, violenţa, lumea drogurilor, banii.

Relaţia învăţător-elev trebuie să se bazeze pe cooperare, pe empatie şi sinceritate. Menţinerea demnităţii cadrului didactic, evitarea oricărui conflict interior, a conduitei lipsite de decizie, şablonate, este potrivită pentru formarea unor copii echilibraţi psihic şi moral, care vor fi feriţi de pericolul dereglărilor psihice şi tulburărilor de comportament.

De aceea ne-am propus disciplina opţională „ Comunicarea în situaţii concrete ", scopul comunicării nefiind reuşita şcolară, ci reuşita umană în toate condiţiile şi momentele vieţii. Orele destinate acestui opţional sunt folosite ca un sprijin necesar pentru elev, diferenţiindu-se de lecţia clasică.

Obiectivele urmărite sunt:

1. Cunoaşterea sensului şi semnificaţiei unor concepte şi norme din sfera valorilor umane;
2. Exersarea şi practicarea unor norme de conduită în vederea formării valenţelor personalităţii;
3. Formarea şi dezvoltarea unor comportamente adecvate de integrare şi adaptare socială conform exigenţelor viitoare ale societăţii;
4. Formarea şi dezvoltarea unei atitudini pozitive, autonome, care să armonizeze relaţia cu sine şi cu ceilalţi, cu mediul înconjurător.

Modalităţile de realizare sunt: gândirea, imaginarea, provocarea şi trăirea situaţiilor de comunicare eficientă. Este, de fapt, încercarea de a aduce viaţa cu problematica ei complexă în şcoală.

Ne-am propus să-l cunoaştem pe copil în sala de clasă, în curtea şcolii, în drum spre casă, în timpul unui spectacol, într-o vizită, excursie, drumeţie, în vizită la domiciliu. Am creat condiţii cunoaşterii copiilor, apropiindu-i, încurajându-i să-şi deschidă sufletele, lăsându-i să se confeseze, prin utilizarea unor metode variate de cunoaştere: observaţia, convorbirea, metoda biografică, autocaracterizarea, experimentul, chestionarul, studiul de caz, analiza produselor activităţii elevilor.

S-a pornit de la ideea ca „ ceilalţi " constituie „ o oglindă " în măsura în care ştii să priveşti în ea, privind mai întâi în tine, astfel încât, să se creeze o stare de armonie cu sine şi cu cei din jur.

Am abordat multiple şi variate activităţi de învăţare: exerciţii de interpretare a unor imagini şi texte; utilizarea dicţionarului în înţelegerea semnificaţiei unor concepte; constituirea de dialoguri; convorbiri tematice; realizarea unor curte povestiri; exerciţii de completare sau schimbare a finalului unei povestiri; exerciţii de analizare a unor cazuri concrete din grupul de apartenenţă; problematizarea unor situaţii date; exerciţii de rezolvare a unor situaţii-problemă; analizarea efectelor unor conflicte; studiu de caz; jocuri de rol; fişe de lucru; simulare de comportamente de decizie/arbitraj; dramatizări; argumentarea opiniilor; completarea unor chestionare de autocunoaştere; comentarea unor întâmplări din experienţa proprie; compuneri pe teme specifice; compoziţii plastice cu temă; miniproiecte, în care elevii să îmbine cunoştinţele dobândite.

În orele destinate acestui opţional, elevul este lăsat să vorbească. I se procură sursa satisfacerii unor nevoi de exprimare spontană. Astfel este posibilă manifestarea liberă, încrederea că poate să-şi limpezească ideile, gândurile, trăirile. Se consolidează tehnicile dialogului gândit ca dialog cu celălalt, dar şi cu sine ca formă de intervenţie, dar şi de ascultare.

Această comunicare antrenează schimbarea, o determină, o influenţează, o confirmă şi deschide noi perspective asupra propriei persoane, asupra celorlalţi.

Ca modalităţi de evaluare am utilizat: teste de autocunoaştere, fişe de evaluare, observarea, autoevaluarea, investigaţia, interviul, sondajul de opinie, proiectul (de grup), portofoliul.

Oferind un cadru coerent şi flexibil în care relaţia educator-elev este permisivă, elevii noştri au dobândit abilităţi de a face corelaţii intra-, inter- şi transdisciplinare, şi-au dezvoltat imaginaţia, dorinţa de afirmare, şi-au conturat sentimente de încredere în semeni, în capacităţile lor morale, cognitive, estetice, de respect reciproc şi de bucurie a succesului individual prin lucrul în echipă. Au început să recunoască valorile, să le ierarhizeze, să fie stăpâni pe gândurile, gesturile lor, să stăpânească o disciplină a întrebărilor şi răspunsurilor, să creadă în munca onestă, singura aducătoare de satisfacţii.

Bibliografie :

1. Badea, E. - *Caracterizarea dinamică a copilului şi adolescentului,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1993;
2. Holban, I.; Gugiuman, A. - *Puncte de sprijin în cunoaşterea individualităţii elevului* , Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972;
3. Rose, V. - *Cunoaşterea copilului,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1993;

COMUNICARE ŞI CONFLICT– REALITATE COTIDIANĂ ÎN VIAŢA ŞCOLARĂ

Înv. Elena Tudose,
Inst. Loredana Dima,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Titu Maiorescu", Iaşi
Inst. Iuliana Filote,
Şcoala „EuroEd", Iaşi

Motto: *„Există numai un singur fel de a înţelege bine oamenii, anume de a nu ne grăbi să-i judecăm, ci de a trăi în preajma lor, a-i lăsa să se explice, să se dezvăluie zi de zi şi să se zugrăvească ei înşişi în noi."* (Ch. A. Sainte- Beuve)

1. Argument

Cunoaşterea elevilor , prin comunicare şi în scopul comunicării, este o condiţie esenţială a formării personalităţii lor şi a autoformării cadrelor didactice pe linia consilierii.

Colectivele de elevi trebuie cunoscute în specificul lor, aceasta constituind premisa desfăşurării unui proces formativ, fapt care impune adaptarea continuă a metodelor şi a conţinutului acţiunilor educaţiei pentru dezvoltarea competenţelor de comunicare intra şi interpersonală.

2. Problematica comunicării şi a conflictului

Comunicarea umană reprezintă un mod fundamental de interacţiune între persoane şi constă în transmiterea, schimbul de informaţii (mesaje), în împărtăşirea unor stări afective, decizii raţionale şi judecăţi de valoare. *Comunicarea didactică* este totuşi una direcţionată/orientată, de ghidare, de dirijare în funcţie de obiectivele stabilite. Este o comunicare centrată pe obiective şi pe nevoile, posibilităţile şi dorinţele elevilor.

Comunicarea didactică este una evaluativă şi autoevaluativă, atât pentru cadrul didactic, cât şi pentru evaluator. Dominantă rămâne particularitatea formativă a comunicării didactice, învăţătorul exercitându-şi influenţa simultan asupra conţinutului şi asupra elevului. Comunicare interpersonală şi de grup, comunicarea didactică este o interacţiune, în care au loc acţiuni explicite/directe ori implicite/indirecte.

Reuşita în comunicare apare dacă sunt îndeplinite anumite condiţii: motivaţia elevilor (reuşită în faţa prietenilor, epatare, accesibilitatea subiectului, progres, utilitate, încredere), personalitatea învăţătorului (relaţiile cadrului didactic cu elevii, cu părinţii, alţi colegi; are atitudine pozitivă; este exigent şi drept; competent şi interesant; felicită şi încurajează; este creativ şi inventiv; este informat; glumeşte, are energie; îi place subiectul), condiţii favorabile; activitatea are obiectiv bine definit; alegerea subiectului şi direcţionarea lui; modul de tratare a sarcinii din punct de vedere pedagogic; mijlocirea efectuată de instrumentele folosite pentru înţelegere; calitatea relaţiilor; recunoaşterile reciproce.

„Dacă gândiţi că o comunicare nu este decât vorbire, este pentru că nu aţi ascultat niciodată", spunea A. Brillant. Ineficienţa în comunicare se datorează ne-ascultării, ascultarea fiind doar o declaraţie de intenţie. Forme ale *falsei ascultări* pot fi: simularea, statutul de vedetă, ascultarea selectivă, ascultarea de protecţie, ascultarea defensivă, ascultarea capcană, ascultarea insensibilă. *Cauzele ne-*

ascultării sunt multiple, printre care: surplusul de mesaje, preocupările personale, ritmul gândirii, presupozițiile, absența unui avantaj direct și imediat.

Există și alte situații în care nu reușim să comunicăm cu elevii, deși nu aceasta este intenția noastră. *Dialogul poate îngheța* fără voia noastră din mai multe *cauze*: modalități greșite de a reacționa, în care nu luăm în considerare alternativele; preocuparea pentru planul de acțiune, pentru ceea ce urmează să spunem ; mintea noastră dezvoltă un întreg scenariu, care ne absoarbe atât de mult încât nu ne acordăm la ceea ce spune elevul; starea emoțională a elevului. Folosim uneori, conștient sau inconștient, anumite obișnuințe verbale care *blochează comunicarea*: amenințările, dirijarea, ordinele, critica, tăinuirea informațiilor cheie, interogarea, refuzul de a accepta problema, lauda în scopul manipulării, diagnosticarea motivelor sau cauzelor, sfatul necerut, persuasiunea prin apel la logică, schimbarea subiectului, punerea în prim plan a propriei persoane, încurajarea prin negarea existenței problemei. Important este răspunsul pe care îl primim la intervenția noastră.

Se ivesc situații în care comunicarea afectată de factori obiectivi sau subiectivi determină apariția conflictelor interioare/exterioare, latente/manifeste. Termenul de *conflict* evocă cel mai adesea imagini ale unor stări de lucruri nedorite. Conflictul implică un dezacord sau o nepotrivire între o anumită stare de lucruri și o alta. Un asemenea conflict poate apărea în individul însuși, între doi sau mai mulți elevi sau grupuri.

La vârsta școlară mică elevii nu sunt conștienți de faptul că-și pot exprima astfel sentimentele, ei neposedând abilități de disimulare, deci nu pot falsifica comunicarea nonverbală. Adevărata înțelegere este atinsă atunci când fiecare participant răspunde celuilalt în termenii lui, ceea ce demonstrează că ei își recunosc punctele de vedere.

Un element eficient de difuziune a mâniei este *umorul*, el presupunând persoane care râd împreună, nu unii de alții și putând juca un rol-cheie în menținerea climatului socio-emoțional al grupului.O modalitate de a mări șansele obținerii unui rezultat superior din conflict este de a dezvolta copiilor capacitatea creatoare. *Creativitatea* este tot atât de complexă ca și rezolvarea conflictelor. Gândirea creativă joacă un rol important în rezolvarea creativă a conflictelor, deoarece pe lângă faptul că ne ajută să apreciem punctele de vedere ale celorlalți, ne facilitează generarea de soluții care în primul rând par rezonabile. Descoperirea ideii constă în generarea unei game de soluții noi. Acestea includ: brainstorming-ul: elevii împărtășesc experiențe personale, fără teama de a fi judecați și intervin când cineva rămâne în pană de idei. În cazul rezolvării conflictelor, soluția nu constă atât în identificarea soluțiilor la probleme, ci în găsirea criteriului de evaluare a soluțiilor deja generate.

Școala este locul unde elevii primesc informații, dar și cel mai important spațiu pentru socializarea elevilor. Este locul unde elevii au de-a face și cu conflicte care le vor afecta maturizarea, dar care îi vor învăța să le facă față. Elevii pot învăța în cadrul orelor să facă față conflictelor. Astfel:

Limba română; elevii scriu povestiri, poezii, scrisori către cei cu care au intrat în conflict, citesc și discută cărți despre prietenie, colaborare, compun și interpretează jocuri de rol care abordează probleme cauzatoare de conflicte și soluțiile lor posibile, notează zilnic în jurnalul lor despre conflictele pe care le-au avut într-o zi și despre modul cum le-au rezolvat.

Matematica îşi aduce contribuţia eficientă în rezolvarea situaţiilor de conflict. Li se cere elevilor să numere câte conflicte au avut într-o zi şi să înmulţească acel număr cu 365. Rezultatul reprezintă numărul aproximativ de conflicte cu care au de-a face într-un an. Un alt exerciţiu care i-ar putea determina să fie mai înţelegători şi mai toleranţi unii cu alţii, ar fi să împartă numărul de elevi ai clasei la numărul de elevi cu care au avut conflicte într-o zi şi vor afla în câte zile se vor certa cu toţi elevii. Aceste rezultate i-ar putea speria puţin determinând-i să îţi schimbe atitudinea. Pot realiza şi grafice cu numărul de conflicte într-o săptămână şi numărul celor rezolvate.

Istorie , geografie, educaţie civică. Elevii discută despre personalităţi istorice diplomate, evenimente istorice în care au fost folosite metode nonviolente pentru producerea unor schimbări; li se cere elevilor să găsească diferite soluţii de rezolvare a unei probleme fără să se facă uz de violenţă, dezbaterea unor teme despre drepturile copilului, grupurile din care fac parte.

Educaţie fizică. Elevii joacă jocuri care încurajează colaborarea nu competiţia, comunicarea verbală, dar şi nonverbală . Jocurile de cooperare sunt cele care pun accentul pe prietenie, în care nimeni nu pierde.

Educaţie plastică. Elevii realizează desene legate de comunicare, conflicte, violenţă, nonviolenţă. Aceste activităţi demonstrează că studierea artei de a face faţă conflictelor poate fi integrată creator multor domenii ale vieţii elevilor.

3. Partea practică

Argument : „Ameliorarea şi bucuria comunicării cer exerciţiu." (L. Şoitu)

Pentru realizarea unei bune comunicări este necesară o bună cunoaştere a elevilor de către cadrul didactic, iar, la nivelul elevilor, o bună intercunoaştere şi intracunoaştere.

Psihotestele şi chestionarele oferă informaţii privind mai ales realitatea psihologică care ne interesează. Testul ne va spune dacă copilul este sau nu timid, este sau nu sociabil şi, în cazul în care părerea noastră nu coincide cu ceea ce spune testul, este bine să ne schimbăm părerile şi opiniile, deoarece este posibil să ne înşelăm în ceea ce priveşte cunoaşterea copilului cu care lucrăm. Nu este rău să aplicăm unele teste şi pe noi, ca să vedem dacă ce ştim despre noi este sau nu confirmat de teste. Dar cel mai important lucru rămâne cel legat de posibilitatea intervenţiilor modelatorii, în direcţie pozitivă asupra unei realităţi psihocomportamentale. Cât de mult vom reuşi , vom putea şti tot cu ajutorul testelor care vor măsura mereu ceea ce şi-au propus, în cazul unor modificări şi ameliorări, ele vor semnala imediat acest lucru. *Testele sociometrice* evidenţiază tipurile de relaţii din cadrul colectivului de elevi şi conduce la realizarea matricei sociometrice şi a sociogramei care ilustrează eventuale conflicte interpersonale.

Testul „Eu sunt..." constă în completarea a douăzeci de propoziţii lacunare şi conturează imaginea de sine. *Testul „Arborele"* este o metodă de autocunoaştere şi intercunoaştere, întrucât elevii trebuie să noteze pe ramurile copacului ce ştiu să facă, ce le place să facă, ce nu le place să facă, ce doresc să facă, apoi să schimbe foile. Colegii vor face o scurtă caracterizare despre celălalt pe baza informaţiilor de pe fişă. (Asemănătoare sunt testele „Fereastra" şi „Emblema personală".) *C.A.T.*- urmăreşte proiectarea relaţiilor familiale şi interpersonale ale elevilor prin intermediul imaginilor sub forma unor compuneri.

Testul încrederii în sine evidenţiază siguranţa de sine, raţională şi senină, dobândită în experienţa de viaţă prin autocunoaştere şi comunicare.

Informaţiile obţinute din teste sunt completate cu informaţii obţinute cu ajutorul chestionarelor aplicate părinţilor şi elevilor.Pe baza *fişelor de observare* a comportamentului, a informaţiilor oferite de *chestionare* se completează *fişele de caracterizare a colectivului* şi *fişele psihopedagogice ale elevilor.*

În situaţia unui conflict interpersonal/interpersonal sau a unei comunicări deficitare se realizează un *studiu de caz* urmat de proiecte de intervenţie. Aceste *proiecte de intervenţie* urmăresc scopuri diferite în funcţie de nevoile personale: dezvoltarea autonomiei personale, a imaginii de sine pozitive, dezvoltarea abilităţilor de comunicare necesare în dezvoltarea personală, rezolvarea conflictelor din viaţa şcolară,

Gradul de obiectivitate a intercunoaşterii şi autocunoaşterii este o condiţie de bază în menţinerea echilibrului şi armoniei relaţionării interpersonale.

Bibliografie :

1. Şoitu, L. - *Pedagogia comunicării* , Institutul European,2001;
2. Chelcea, A. - *Psihoteste, Cunoaşterea de sine şi a celorlalţi*, Editura Ştiinţă şi Tehnică, Bucureşti 2002;
3. McQuail,D. - *Comunicarea,* Institutul European,1999;
4. Şoitu, L. - *Comunicare şi acţiune* , Institutul European, 1997;
5. Siebert, H. - *Învăţarea autodirijată şi consilierea pentru învăţare* , Institutul European.

MODIFICAREA COMPORTAMENTULUI ELEVULUI PRIN SISTEMUL DE ÎNTĂRIRI ŞI PEDEPSE

Înv. Alina-Maria Barbu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Gh.Avramescu" Prăjeşti, Com.Traian, Jud. Bacău

Cunoaşterea copilului a fost şi continuă să ramână o condiţie esenţială a educării sale, a transformării lui într-un subiect al propriei formări. Kant spunea că „ omul nu poate deveni om, decât prin educaţie, el nu este decât ceea ce educaţia face din el."

Problema cunoaşterii conduitei elevilor aparţine unui comportament educativ complex, unde se intersectează factori şi influenţe multiple şi variate. Casa părintească modelează sufletul fragil, orientându-i traiectoria viitorului.

Aş aminti că efectele mediului din familie pot fi observabile **în plan afectiv** (timiditatea excesivă, tristeţea, teama), **în plan acţional-motric** (nesiguranţa, conduita necontrolată, minciuna, rasfăţul) şi **în plan social-relaţional** (agresivitatea, izolarea, turbulenţa).

Potenţialul educativ al elevului poate fi analizat după: concordanţa comportamentului relaţional-afectiv al părinţillor în raport cu copiii, de gradul de apreciere psihologică a copilului faţă de părinţi şi alţi membri ai familiei, de modul de aplicare a sancţiunilor şi pedepselor date de părinţi.

O cale eficientă de prevenire a conduitelor greşite este aducerea copilului în situaţia de a înţelege şi respecta, în mod conştient, normele bunului simţ , al comportării civilizate, desigur nu prin discursuri plictisitoare de etică, ci prin angajarea activă a copilului la îndeplinirea cerinţelor vieţii în familie, în şcoală. Ideal

ar fi ca familia să se afle alături de şcoală şi de elev atât la împliniri, cât şi la neîmpliniri, pentru a stimula izbânzile şi a preveni eşecurile, pentru a face ca acestea din urmă să nu se transforme într-o avalanşă de dezamăgiri şi invective(expresii jignitoare, violenţe, injurii).

Una din cauzele frecvente ale apariţiei conduitelor aberante în mediul şcolar o formează greşelile „didascogene" datorate autorităţii greşit înţelese.

Cadrul didactic să aibă tactul pedagogic, simţul măsurii şi priceperea de a acţiona în situaţii concrete, să poată realiza un dialog viu şi permanent de ordin intelectual şi moral. Cunoscând motivaţia psihologică a comportării elevului, învăţătorul va acţiona adecvat faţă de starea psihologică, va fi capabil să evite cele două extreme : autoritatea distantă (rece, severă, exigenţe absurde, care nu angajează interesul şi voinţa elevului) şi autoritatea excesiv de înţelegătoare, de amabilă, de afectuoasă, prea indulgentă. Cu alte cuvinte, să găsim linia de echilibru, să creăm un climat afectiv propice.

Cercetările efectuate de O.H.Mowrer au evidenţiat nu numai rolul pedepselor şi recompenselor în modificarea comportamentului, ci şi importanţa deosebită a modului în care acestea sunt furnizate. De exemplu, dacă un elev se angajează într-un comportament inadecvat care conduce la o recompensă imediată mică dar la o pedeapsă ulterioară mare, răsplata, deşi mică, poate fi suficientă pentru menţinerea comportamentului respectiv. Cu alte cuvinte, comportamentul cel mai apropiat în timp de recompensă este invăţat cel mai bine. Ca alternativă, o pedeapsă imediată mică poate duce la abandonarea unui anumit gen de comportament, chiar dacă aceasta ar conduce pe termen mai lung la o recompensă considerabilă.

În munca de educaţie însă, nu pot exista reţete practice cu valoare universală; ele pot fi adaptate cu fineţe cazului concret respectiv, în raport cu particularităţile psihologice individuale. De reţinut, în final, că recompensa şi pedeapsa pot fi aplicate în maniere diferite şi în grade diverse, şi că se poate transforma în autoântăriri eficiente, conducând elevul pe drumul autoîmplinirii sale.

Bibliografie :

1. *** - *Tribuna învăţământului. Anul LIII, nr. 673*, Bucureşti, 2002 ;
2. Berge, A. - *Copilul dificil*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972 ;
3. Lupuşoru, M. - *Cunoaşterea şi educarea copilului*, Bacău, Editura „Grigore Tabăcaru", 1988.

APRECIEREA COMPORTAMENTULUI INTEROGATIV ŞI A ÎNTREBĂRILOR ELEVULUI

Înv. Valeria Onofrei,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 3, Suceava
Înv. Aneta Iacob,
Înv. Dumitru Iacob,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Academician H. Mihăescu ", Udeşti, Suceava

Aprecierea tendinţelor copilului, rezultate şi din studierea întrebărilor sale a condus la o evaluare tot mai realista a disponibilităţilor acestuia de a acţiona.

Tendinţele copilului, atât de variate şi dispuse ierarhic până la coduite intelectuale şi sociale, se construiesc şi evoluează progresiv prin experienţa acţiunilor.

Elevul din ciclul primar vine cu un comportament interogativ care diferă de al altuia, atât prin întinderea orientărilor semnificative ale acestuia, cât şi prin modul său de a fi şi de a acţiona.

Unitar, în privinţa comportamentului interogativ al elevilor din ciclul primar, este apetitul pentru acţiune (a), pentru cunoaştere (b), spontaneitatea (c), disponibilitatea pentru dialog, pentru comunicare (d), dorinţa de a se clarifica (e), dorinţa de a trece/a reveni la viaţa de şcolar (f), aspiraţia la succes (g), intenţia de a pune pe prim-plan scopurile proprii (h).

Am observat că, pe parcursul ciclului primar, comportamentul interogativ al elevului se modifică mult , datorită condiţiilor pe care le implică activitatea şcolară în sensul grupării scopurilor pe criterii de importanţă, dar şi în sensul discriminării scopurilor. Apoi, întrebările se grupează şi în funcţie de preferinţele pentru unele activităţi şcolare, pentru unele discipline, chiar arătând, aşa cum am observat, un interes de cunoaştere crescut şi diferenţiat, o motivaţie legată de acţiunile în care elevul poate lua iniţiativa, legată de acţiunile în care elevul îşi poate manifesta dorinţa de posesiune materială sau în care îşi poate etala puterea de înţelegere.

Consider ca întrebările lor se datorează tendinţei crescute de comunicare, trebuinţei de a fi înţeles şi acceptat, dorinţei de a fi interesant sau de a-şi expune părerile proprii, se datorează curiozităţii sau nevoii de laudă sau de încurajare şi, nu în ultimul rând, influenţei grupului care l-a acceptat şi susţinut, precum şi stimulărilor mediului. Diferenţele dintre comportamentele interogative ale elevilor sunt multe şi ţin de sistemul motivaţional, afectiv în principal (trebuinţe, tendinţe, dorinţe, aspiraţii, interese, scopuri, mijloace, emoţii, sentimente), dar şi de sistemul cognitiv-aptitudinal (percepţie, atenţie, memorie-reprezentare, gândire-învăţare, limbaj, imaginaţie, aptitudini), de sistemul acţiunii totale (orientare spaţio-temporală, autonomie, iniţiativă) şi se explică prin uşurinţa cu care elevul trece de la o acţiune la alta , dar şi prin lipsa de organizare şi instabilitatea în utilizarea deprinderilor de muncă, prin gradul de interes manifestat pentru percepţia fenomenelor sociale (oameni-relaţii), prin instabilitatea atenţiei, prin calităţile pe care le manifestă memoria, gândirea, prin rezultatele pe care le obţine la învăţătură, prin inconsecvenţa în plan moral, prin toleranţa faţă de greşelile sale sau ale prietenilor, prin întinderea şi varietatea vocabularului folosit.

Sigur, este uşor observabil că, la sfârşitul ciclului primar, comportamentele interogative ale elevilor înregistrează valori, de cele mai multe ori, direct proporţionale cu valorile înregistrate de performanţele şcolare ale elevilor.

Este important să subliniez că, în activitatea desfăşurată cu elevii am încurajat dezvoltarea comportamentului interogativ al acestora. Cred că este important că le-am mărit, prin aceasta, dorinţa de cunoaştere, că le-am oferit modele de parteneriat în procesul vast al comunicării şi că le-am lărgit spectrul de mijloace necesare abordării logice a realităţii obiective şi a cunoaşterii de sine. Am apreciat comportamentul interogativ al elevului şi ca un răspuns, ca un ansamblu de reacţii la stimulii din ambianţă, ca rezultat al fuziunii dintre factorii sociali şi cei psihologici şi ca dorinţă proprie de cunoaştere.

În sensul aprecierii dificultăţilor şcolare, în principal, dar şi al facilitării sociale, ca fenomen care se manifestă în relaţiile interpersonale şi de grup, studiul întrebărilor copilului oferă date concludente care, coroborate cu datele obţinute prin

folosirea celorlalte mijloace de cunoaştere a copilului, oferă posibilitatea unui real diagnostic şi unei proiectări eficiente a acţiunilor educative.

Am observat că întrebările elevului au semnificaţii în legătură cu particularităţile temperamentale. În acest sens consider necesare câteva concluzii izvorâte din experienţă.

Colericul „vine" cu întrebări în asalt, întrebări care-şi modifică nu numai frecvenţa (scad ca număr, în perioade de remisiune;cresc numeric în perioade de agitaţie, de combativitate). Reactivează cele mai diverse informaţii; întrerupe cel mai des vorbitorul, „atacă" neaşteptat şi se pare că urmareşte mai puţin logica interlocutorului, fiind interesat mai mult de amănuntele care-l surescită şi de care înţelege să se folosească pentru a-şi motiva agresivitatea sau acţiunea (acţionează uşor sub impulsul unor scopuri de majoră semnificaţie).

Sangvinul pune şi el multe întrebari care sunt provocate de sociabilitatea sa, de dorinţa de a se lămuri pentru a-l lămuri pe celălalt. Frecvenţa întrebărilor creşte în prezenţa grupului şi, de obicei, din dorinţa de comunicare care-l caracterizează. Şi el acoperă prin întrebări o arie largă de probleme, dar, faţă de coleric, care trece „de la una la alta", ca o caracteristică a predominării reacţiilor subcorticale asupra celor corticale (predomină procesele excitative), sangvinul o face ca o caracteristică a mobilităţii proceselor nervoase (care asigură raporturi optime între scoarţa cerebrală şi instanţele subcorticale), prin uşurinţa de a realiza reactualizarea legăturilor temporale. Este cel care colorează cel mai bine întrebarea prin expresivitatea mimicii şi pantomimei, dar, ca şi colericul, se dovedeşte, în unele cazuri, superficial (din dorinţa de a depăşi situaţiile obişnuite; din plictiseală).

Flegmaticul foloseşte întrebările într-un mod cu totul diferit de ceilalţi, după părerea mea. Întreabă, doar dacă nu a reuşit prin mijloace proprii să se lămurească de ceva şi solicită, de obicei, învăţătorul, în chestiuni de cele mai diverse, dar precis orientate ca scop. Urmăreşte cel mai bine logica interlocutorului şi cred că o face cu un constant spirit critic, ca o caracteristică a prudenţei sale (o „inerţie" a proceselor nervoase; reflexele condiţionate se formează numai după un număr mare de asociaţii şi repetiţii). Cred că el este cel care ştie cel mai bine să se folosească de faptul că „alţii întreabă". Este cel care duce întrebarea cel mai mult în minte până când stabileşte clar, singur sau, aşa cum arătam mai sus, prin comparaţii, toate datele necesare problemei; el „cerne" întrebarea. Este un tip controlat, un meditativ.

Consider că **melancolicul** poate trece, în ce priveşte frecvenţa întrebărilor, într-o clasă separată, în sensul că este rezervat, este aproape un „timid". Pune rar întrebări (ca o caracteristică a anxietăţii sale), deşi dovedeşte un spirit de analiză, de multe ori, minuţios, fiind înclinat spre interiorizare. Este cel care manifestă cea mai mare rezervă în a pune întrebări, rezervă iscată din teama de a înfrunta primejdia unui refuz de comunicare, refuz care îl marchează, dintre toţi, cel mai mult. Întrebările lui sunt neaşteptate şi prin frecvenţa lor redusă şi prin ţinta lor, nu de puţine ori exterioară cotidianului sau/şi prin profunzimea analizei datelor, care surprind interlocutorul şi, nu în ultimul rând, prin inexpresivitatea şi simplitatea lor („sărăcia vocabularului"). De obicei, efortul care-l face pentru a se hotărî să întrebe îl marchează atât de mult încât aproape că optureaza căile de comunicare nemaiavând puterea să urmarească răspunsul, dialogul, intrând imediat într-o muţenie care-i conturează adânc rigiditatea (se închide în sine). Este cel care

stabileşte cel mai greu comunicarea; este cel care are cel mai mult nevoie de comunicare pentru a-şi înlătura sentimentul de neîncredere în forţele proprii (sentiment care îl stăpâneşte), pentru a-şi mări capacitatea scăzută de a înfrunta realul, obstacolele. Şi el se foloseşte de faptul că „alţii întreabă", dar problema care îl preocupă este, în destule cazuri, „diluată" de prezenţa sentimentalismului care-l caracterizează.

Ar fi greşit să afirm şi să susţin că am făcut o prezentare exhaustivă a problemelor care le implică aprecierea comportamentului interogativ al copilului, aprecierea întrebărilor pe care elevul le adresează unei persoane în spaţiul vieţii sale şcolare.

Ar fi riscant să consider că problemele pe care le-am adus în discuţie reflectă cel mai bine situaţiile interogative ale şcolarului mic. Pot însă aprecia că am deschis un câmp nou de discuţii în această spinoasă şi atât de puţin abordată problemă.

Pot spune că am încercat şi am reuşit să delimitez un spaţiu necesar pentru cercetarea problematicii întrebării şcolarului mic, în profunzimea ei şi pot susţine că argumentele folosite în lucrare îndreptăţesc formularea **concluziei**: întrebarea elevului, judecata interogativă, problema, ea însăşi un semnal emis de acesta, este purtătoarea unor date, informaţii importante pentru cunoaşterea acestuia şi este mijlocitoare prin sugestii în proiectarea acţiunilor educative întreprinse de educator pentru formarea şi dezvoltarea personalităţii elevului. Întrebarea copilului este, în acest sens, un mijloc de diagnoză şi prognoză a personalităţii sale. Datele pe care ea le furnizează , coroborate şi corelate cu datele furnizate de celelate metode de cercetare psihologică, folosite de educator, dau imaginea de conţinut a elevului ca întreg şi asigură posibilitatea unei intervenţii educative optime şi efectuarea unui control eficient.

Învăţământul formativ implică drept obiectiv de necesitate formarea gândirii. Formarea şi dezvoltarea gândirii necesită solicitarea operaţiilor ei în activitatea de predare-învăţare. De asemenea, nu este de conceput un învăţământ valoros fără formarea judecăţii elevului şi nu numai a unor judecăţi asertorice sau apoditice, ci şi a unor judecăţi ipotetice, problematice. Prin dinamica complexă şi amplă a lor, raţionamentele pun gândirea elevului la un travaliu profund, intens, formele frecvent utilizate în învăţământ fiind atât cel inductiv cât şi cel deductiv.

Consider că în preocuparea pentru dezvoltarea gândirii trebuie să se aibă în vedere, constant, punerea în evidenţă a legilor logice ale gândirii: legea identităţii, legea noncontradicţiei, legea terţului exclus, legea raţiunii suficiente; încălcarea lor trebuie sesizată şi corectată.

În acest sens procesul de dezvoltare a gândirii implică înţelegerea ca pe o consecinţă.

Concomitent cu însuşirea de cunoştinţe (noţiuni, definiţii), elevul îşi însuşeşte o gamă vastă şi diversă de deprinderi, de la cele elementare (scris-citit, socotit) şi până la cele complexe, necesare aplicării teoriei, legilor, principiilor.

În acest sens am insistat pentru formarea deprinderilor de comunicare, de dialog, în condiţiile activităţii şcolare,arătându-le elevilor,ajutându-i şi îndemnându-i, chiar să delimiteze probleme, să rezolve şi să creeze probleme şi situaţii problematice favorabile învăţării, îndemnându-i şi sprijinindu-i la formularea întrebărilor şi, nu de puţine ori, dând curs imediat rezolvării problemelor, situaţiilor problemă, situaţiilor interogative, care antrenează, în destule cazuri întreaga experienţă de viaţă a

elevului, care-i solicită complex din punct de vedere psihic şi care le asigură un plus de independenţă prin depăşirea obstacolelor reale sau artificiale.

*

Omul este faţă în faţă cu Ideea Divină: Creatorul.

Omul este faţă în faţă cu sine însuşi.

El este minunea, el – paradoxul.

Ceea ce el dezvoltă prin cunoaştere este imaginea de sine.

Orgoliul, neputinţa, ignoranţa lui fac această imagine de nerecunoscut, străină? Sau informaţia este torsionată şi-i modifică unicul drum în care crede cu adevarat – viaţa? Sau modelul este intangibil şi-i refuză dreptul la unicitate?

Omul este unic, ireductibil. Este un creator.

El răzbună prin cunoaştere ignoranţa. El este scopul şi ultima instanţă. Iar cine crede că aceasta este prea puţin, să-l cerceteze! Nu va întâlni o limită, ci un univers; nu va descoperi o cheie, ci o eternitate; nu va cunoaşte un element, ci o problemă.

Omul poate aborda sau aprofunda practic orice domeniu al cunoaşterii.

Omul poate domina şi elimina, prin cunoaştere, neprevăzutul. Fiecare dintre noi are un potenţial intelectual cu mult superior acţiunilor sau rezultatelor noastre, care ne permite să putem aborda sau aprofunda orice domeniu al cunoaşterii, dacă... dacă nu am fi aşa de comozi; dacă am fi extrem de sinceri cu noi înşine; dacă ne-am cunoaşte îndeajuns pentru a ne respecta aproapele; dacă am pune ceva bun din sufletul nostru în orice lucru pe care îl atingem sau îl creem;dacă am crede sincer „într-un viitor frumos pentru umanitate, pentru acest arbore din care facem parte toţi, fară excepţie!".

Dorinţa de cunoaştere a noastră, a oamenilor, nu se poate limita la contemplarea realităţii sau la redarea ei, la infinit, în formele primare; însuşi fenomenul cunoaşterii reprezintă un factor dinamic, transformator în procesul devenirii la scară individuală sau socială.

„Prin sine însuşi, fiecare om este o întrebare pusă lumii." (Jung)

Bibliografie :

1. Rus, F. C. - *Introducere în ştiinţa comunicării şi a relaţiilor publice*, Institutul European, 2002;
2. Şoitu, L. - *Pedagogia comunicării* , Institutul European,2001;
3. Şoitu, L. - *Comunicare şi acţiune* , Institutul European, 1997;

ORA DE ABILITĂŢI PRACTICE, MODALITATE DE CUNOAŞTERE A APTITUDINILOR ELEVILOR

Înv. Violeta Faliboga,

Şcoala cu Clasele I-VIII „ Ion Creangă ", Suceava

Aptitudinile, ca latură instrumental operaţională a personalităţii, influenţează calitatea, eficienţa, realizarea unei activităţi sau produs. A fi dotat, apt sau inapt pentru o activitate este termenul care poate fi folosit pentru catalogarea sau evaluarea unei actvităţi desfăşurate.

Dotarea nativă, ereditară, poate evolua prin modelarea prilejuită de învățare. Aici intervine măiestria învățătorului prin care el reuşeşte să valorifice aptitudinile elevilor. Ora de abilități practice este o oră complexă în care este necesară cunoaşte-rea şi abordarea sistemică a procesului de învățământ.

Pentru cunoaşterea aptitudinilor elevilor, lecția trebuie analizată din punct de vedere **funcțional** (prin răspunsuri la întrebări DE CE?), **structural** (cine învață, în ce condiții, cu ce resurse umane, materiale) şi **operațional** (cum se dobândesc cunoştințele, evaluarea efortului depus şi a produsului obținut).

Optimizarea procesului de învățământ se bazează pe organizarea ştiințifică a activității didactice şi a elevilor, în scopul obținerii de rezultate maxime, în condiții concrete date.

Criteriile de apreciere a caracterului optimal al procesului de învățământ sunt: eficiența, calitatea îndeplinirii obiectivelor instructiv-educative, consumul de timp şi efort depus de elev şi cadru didactic pentru îndeplinirea sarcinilor. Criteriul eficienței şi al calității procesului de învățământ se poate exprima sub forma corespondenței dintre nivelul de cunoştințe, priceperi, deprinderi, educație ale elevilor şi cerințele programelor şcolare pentru acea perioadă.

În cadrul abilităților practice, elevii cu aptitudini tehnice, practice se evidențiază prin realizarea unor lucrări deosebite. Punându-le la dispoziție aceleşi materiale, vom observa că vor realiza lucrări diverse chiar dacă primesc aceleaşi explicații.

Interesul față de munca depusă, reunit cu aptitudinile personale, duce la creație. Nota de originalitate în activitatea desfăşurată este însăşi conceptul de creativitate. Totuşi, pentru a crea ceva nou, trebuie să pornească de la nişte idei, explicații, exemple, pentru ca el să aibă un suport pe care să îl poate îmbogăți după propria-i imaginație. *„Dați-mi un punct de sprijin şi voi mişca Pământul"*, spunea Arhimede.

Activitatea practică reprezintă primul pas spre tehnică, fiind o etapă necesară pentru fiecare copil. Fantezia şi imaginația îşi fac apariția de la cea mai fragedă vârstă. Alături de celelalte obiecte de învățământ, abilitățile practice au un rol deosebit în formarea personalității umane.

În contextul actual sunt avantajați oamenii cu un grad de imaginație ridicat deoarece sunt uşor adaptabili. Viteza cu care au loc schimbările în societatea noastră face o selecție naturală, favorizându-le adaptarea celor cu capacități creatoare deosebite.

Bogăția materialelor existente ne dau şi ele posibilitatea de a crea lucruri noi. În cadrul lecției, învățătorul are un rol hotărâtor în actul de creație. El trebuie să vegheze ca lecția să devină un mijloc autentic de formare. În cadrul acestor ore elevul trebuie să aibă posibilitatea de a crea, dar el trebuie să ştie că, fără muncă, nu am putea exista.

Activitatea practică este orientată conştient spre un anumit scop. Realizarea unor produse şi folosirea lor în diverse scopuri, creează elevului o stare de bucurie, mulțumire, satisfacție, deoarece obiectul realizat este rezultatul muncii lui.

Tot în cadrul orei de abilități practice realizăm legături interdisciplinare valorificând cunostițe diverse. Respectarea celor din jur, păstrarea curățeniei, plantarea şi înfrumusețarea mediului înconjurător sunt doar câteva dintre obiectivele realizate cu prilejul desfăşurării acestor activități.

Temele ecologice, în care valorificăm materiale refolosibile, le dau prilejul de a păstra mediul curat şi de a realiza noi produse. Fiind o sursă de materiale

inepuizabilă, putem beneficia de materie primă gratuită. Varietatea acestor materiale ne oferă şi idei noi pentru a desfăşura orele de abilităţi practice.

Deşeurile textile, firele, ambalajele de la cadouri, flori, ciorapi de mătase, cutii de la brânză topită, recipiente din plastic sunt doar câteva dintre materialele refolosibile cu care am realizat produse noi, ornamente.

În ghidul metodic şi caietele de abilităţi practice pentru clasele I-IV am prezentat lucrări diverse realizate cu aceste materiale.

Creativitatea elevilor s-a dovedit a fi inepuizabilă. Pornind de la o idee, realizăm produse diferite, chiar dacă avem aceleaşi materiale. Spiritul de observaţie, analiza materialelor, amplasarea diferită, conduc la obţinerea de produse diverse.

Prin exploatarea potenţialului creator, elevului i se dă posibilitatea de a se adapta la nevoile societăţii în care trăieşte.

Bibliografie :

1. Apostol, P. - Omul anului, Iaşi, Editura „Junimea", 2000;
2. Dițulescu, F. - *Lucru manual în contextul noilor cerințe de modernizare (Revista de Pedagogie nr. 9)*, 1991;
3. Faliboga, V.; Ghergu, V. - *Abilităţi practice cl. I – IV. Ghid metodic*, Editura „Axa", 2001;

COPILUL ŞI JOCUL

Înv. Maria Sora,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău
Înv. Viorica Toma,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 8, Oneşti, Jud. Bacău

De ce se joacă copilul ?

Jocul are un rol capital în dezvoltarea şi cunoaşterea copilului. În activitatea de fiecare zi a acestuia, jocul ocupă evident locul preferat. Este un impuls prin care copilul îşi modelează singur propria statuie. A ne întreba de ce se joacă copilul, înseamnă a ne întreba de ce este copil.

Prin joc el pune în acţiune posibilităţile care decurg din structura sa particulară, traduce în fapt potenţele virtuale care apar succesiv la suprafaţa fiinţei sale, le asimilează şi le dezvoltă, le îmbină şi le complică, îşi coordonează fiinţa şi îi dă vigoare. Fiinţa cea mai înzestrată este aceea care se joacă cel mai mult. Cumineţenia, tăcerea de care greşit se bucură uneori părinţii, anunţă adesea la copil grave deficienţe mintale. Un copil care nu vrea să se joace este un copil a cărui personalitate nu se afirmă, se mulţumeşte să fie mic şi slab, o fiinţă fără mândrie, o fiinţă fără viitor.

Jocul poate oferi date despre modul cum interesele copilului evoluează de la o vârstă la alta şi cum tendinţele primitive se dezvoltă, diversificându-se, combinându-se şi complicându-se. Este limpede că acest fel de cunoştinţe îl pot călăuzi pe învăţător mai ales dacă vrea să realizeze acea şcoală pe măsura fiecăruia. Exemple de jocuri care ajută la o mai bună cunoaştere a copiilor:

- jocul petelor de cerneală – copii se amuză făcând pe foi pete, împăturind foaia şi observând formele rezultate;
- jocul „ Continuă povestea ... " – constă în a-i povesti copilului începutul unei istorioare şi în a-l lăsa să continue după placul său.

Interpretarea desenelor spontane, ţinând seama atât de tehnică cât şi de stil, de culori şi de conţinut, cât şi povestirile pot fi revelatoare pentru descoperirea unor tendinţe ascunse, a unor complexe intime ale copilului. O interpretare subtilă permite să descoperim elemente secrete în personalitatea copilului şi chiar în fondul permanent al caracterului său. Se pot interpreta elemente pur formale. Astfel, un copil vesel ar prefera culoarea roşie, în timp ce un copil trist ar fi înclinat să folosească mai curând culori sumbre: cenuşiul, negrul, violetul. Desenele şi povestirile reprezintă la unii copii o activitate perfect spontană, având toate caracteristicile unei activităţi ludice; copilul este mândru de desenul să, de povestirea sa, ca şi de castelul său de nisip sau de faptul că a câştigat jucând de-a uliul şi de-a porumbeii.

Folosirea jocului ca mijloc de analiză caracterologică nu ne surprinde. Ştim că orice copil se angajează total în jocul său, fiindcă jocul îi serveşte pentru a-şi afirma întreaga sa personalitate. Fiecare copil are un stil propriu de joc, aşa cum fiecare artist are stilul său caracteristic.

Se întâmplă adesea ca un copil care desenează să nu reprezinte nimic, el face pe hârtie o serie de cerculeţe de dragul cerculeţelor, fiindcă îi place această formă regulată, desenează omuleţi pentru a-şi arăta propria iscusinţă. Scopurile aparente sunt adeseori şi singurele reale. Înclinaţia pentru ordine, dorinţa de a se afirma, iată explicaţia simplă a celor mai multe jocuri de copii. Tendinţele ascunse nu ies la iveală decât în activităţile mentale. Dar, de cele mai multe ori copilul priveşte jocul cu cea mai mare seriozitate.

Jocurile cu regulă, practicate cu seriozitate, nu relevă altceva decât inteligenţa, tenacitatea, voinţa copilului, iar cele de performanţă şi tradiţionale arată dorinţa de afirmare şi atracţie spre copilul mai mare. Prin intermediul jocului, cei timizi devin mai volubili, mai activi, mai curajoşi, capătă încredere în capacităţile lor, răspund cu mai multă siguranţă, se obişnuiesc să ţină seama de punctul de vedere al altora, ies din egocentrismul lor original.

Studiul jocului apare mult mai relevant dacă comparăm jocurile copiilor de ambele sexe. Jocul fetelor este mai disciplinat decât cel al băieţilor. Dezlănţuirea se manifestă la ele mai rar. Grupul de fete nu cunoaşte o ierarhie precisă, se întâmplă să găsim mai mulţi conducători. Este de asemenea mai puţin exclusivist. Fetele mari acceptă cu uşurinţă pe cele mai mici în jocurile lor, le arată mai multă bunăvoinţă. Sunt jocuri calme şi chiar care pretind imobilitate. Uneori recreaţia se scurge în simple trăncăneli. Ele manifestă mult interes pentru jocurile dramatice. Băieţii preferă jocurile active şi viguroase, jocuri care cer dexteritate şi îndemânare musculară, jocuri care implică întrecere cu grad înalt de organizare.

Ca metodă de educare a şcolarilor din ciclul primar, deosebit de eficiente sunt jocurile didactice, jocurile pe roluri. Prin intermediul jocurilor, învăţătorul poate intra în posesia unor date concludente cu privire la particularităţile individuale ale elevilor, la statutul lor în colectiv, atitudinea faţă de succes sau de insucces, natura raporturilor interpersonale, a trebuinţelor, intereselor şi pretenţiilor acestora.

Depistând tendinţele, interesele şcolarului mic în cadrul jocului, învăţătorul are posibilitatea să influenţeze eficient asupra personalităţii şi prestigiului în colectiv a

tuturor elevilor, deoarece fiecare dintre ei doreşte să primească un rol interesant, care de obicei corespunde poziţiei pe care o are în colectiv. Dar, în valul distribuirii independente a rolurilor, această dorinţă nu poate fi totdeauna satisfăcută. De aceea, intervenţia cu tact a învăţătorului, participarea şi ca membru al echipelor de joc, crează posibilitatea antrenării alături de el a unor elevi a căror valoare trebuie pusă în evidenţă faţă de ceilalţi, care trebuie încurajaţi şi susţinuţi pentru a depăşi anumite situaţii de inferioritate în care se află în colectiv. Situaţiile imaginare în care copilul este determinat să acţioneze fără constrângere sau teamă de rezultate slabe, îi permit să înfăptuiască lucruri care, în condiţii obişnuite nu reuşeşte. Aceasta îi dă încredere în forţele sale, îl ajută să cîştige autoritate în faţa colectivului şi să procedeze similar şi în condiţii obişnuite.

Este interesant de remarcat că, unele activităţi didactice – meditaţiile, de exemplu – pot deveni mai eficiente, concepute sub formă de joc: „ Rămânem după ore pentru a-i ajunge pe cei mai buni la învăţătură şi a le demonstra tuturor ce putem ". Se creează în jurul activităţii un climat de încredere, bunăvoinţă şi chiar de mister. Am verificat rezultatele meditaţiilor organizate în acest mod şi, de fiecare dată ele au fost mult mai bune decât ale celor care se practică în mod curent la şcoală. Copiii au învăţat cu dragoste, reuşind apoi independent, acasă, să lucreze la acelaşi nivel.

Elevii care percep această activitate ca o pedeapsă, ca pe o obligaţie, îşi vor efectua temele în silă, gândindu-se mereu că ceilalţi colegi sunt la joacă sau fac alte lucruri mai plăcute. Dacă în primul caz putem vorbi de o eficienţă educativă relativ mare, reflectată în formarea responasabilităţii, conştiinciozităţii faţă de învăţătură, în cel de-al doilea, activitatea este ineficientă, copii făcându-şi temele numai din constrângere şi nu rareori de teamă.

Învăţătorul poate utiliza jocul sau elemente de joc şi pentru cunoaşterea cauzelor care stau la baza unor greutăţi pe care le întâmpină anumiţi copii în procesul de învăţământ şi pentru lichidarea acestora. Jocuri de tipul „ Cine observă mai multe aspecte şi compune mai frumos povestiri după tablouri, imagini, date ?" oferă multiple informaţii despre capacităţile elevilor. Utilizând criterii precise de măsurare ca numărul observaţiilor despre: a) obiect în ansamblu; b) părţile sale componente; c) trăsături şi situaţii caracteristice; d) bogăţia expresiilor folosite; e) independenţa şi creativitatea interpretării; f) trăirile, sentimentele implicate; g) siguranţa, stăpânirea de sine, învăţătorul compară nivelul diferiţilor elevi, urmăreşte evoluţia fiecăruia şi îşi poate adapta metodele educaţionale la particularităţile individuale ale elevilor.

Pentru copii, jocul este nu numai un exerciţiu al tuturor facultăţilor, dar şi o bogată sursă de activităţi superioare. Omul începe cu jocul. În joc contemplăm, proiectăm, construim. Sursa poate să pară foarte săracă la origine, totuşi, tocmai prin joc răsare de peste tot umanitatea şi prin joc această umanitate se dezvoltă.

Bibliografie :

1. Chateau, J. - Copilul şi jocul, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1967;
2. Debesse, M. - *Psihologia copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
3. Montessori, M. - *Copilul*, Editura C.E.D.C., 1991;
4. Şchiopu, U. - *Probleme psihologice ale jocului şi distracţiilor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970.

CUNOSCÂND PE ALȚII NE CUNOAȘTEM PE NOI

Înv. Anișoara Țîntaru,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

Ca preocupare practică în sensul cunoașterii de sine și de altul, psihologia a apărut odată cu omul, cu dezvoltarea contactelor interumane. Oamenii nu au așteptat apariția unei științe pentru a-și pune întrebări cu privire la viața sufletească, la modul de comportare al semenilor, la însușirile lor personale.

Așa cum arată Georges Benze, cunoașterea începe printr-o observație relativ inițială, transformată prin inducție în ipoteză, continuă cu ajutorul deducției, formulându-se previziuni pe care experimentul și observația relativ finală le confirmă sau le infirmă.

Trebuie subliniat faptul că în activitatea curentă la clasă, învățătorul este interesat în primul rând de realizarea obiectivelor pedagogice. În paralel însă se realizează observarea spontană a conduitelor de comunicare, de învățare ale elevilor.

Clasele de elevi ne oferă numeroase cazuri în care unii elevi își desfășoară activitatea școlară în ritm lent. Uneori aceşti copii sunt trataţi sau consideraţi în mod greşit „leneşi". Este posibil ca un copil să manifeste încetineală numai la un obiect de care nu se simte atras. În alte situații, încetineala se datorează unor probleme de sănătate. Aceşti copii au anumite deficiențe senzoriale (auz, văz), fizice sau deficit de intelect.

În clasa pe care o am există o fetiță care are probleme de pronunție care se datorează faptului că suferă de hipoacuzie parțială. Aceasta nu aude de la o distanță mai mare de 3 m. Am grijă permanent să vorbesc în fața ei și suficient de tare și clar. Altfel nu face diferențiere între consoanele sonore și cele surde (b-p, d-t, g-c). Face greşeli în scrierea după dictare din cauza impreciziei percepțiilor auditive și nu a întârzierii mintale.

Cu mult efort și răbdare, cu multe exerciții de pronunție realizate în clasă, dar și la cabinetul de logopedie, eleva și-a îmbunătățit pronunția, dar rămân totuși problemele de auz.

În cadrul grupurilor social-educaționale există și funcționează o varietate de relații interumane care pot fi clasificate din nenumărate puncte de vedere, cel mai semnificativ fiind conținutul lor psihologic:

a) **Conținuturile cognitive** prin care elevii și învățătorul se observă, se ascultă, elaborează păreri, impresii;
b) **Conținuturi comunicative**, comunică unii cu alții, fac schimb de cunoștințe;
c) **Conținuturi afectiv-simpatetice**, persoanele se preferă sau se resping.

În final apar principalele tipuri de relații interumane: cognitive, comunicative, afectiv-simpatetice.

Interacțiunea este modalitatea esențială de existență a grupurilor sociale, caracteristica lor de bază.

Calitatea relațiilor sociale dintre învățători și elevi se bazează pe o serie de factori. Dintre aceştia putem aminti:

a) caracteristicile individuale proprii;
b) caracteristicile celorlalți;
c) potrivirea dintre persoane;

d) influenţele situaţionale.

Atracţia persoanei faţă de oameni şi situaţii sociale în vederea interacţiunii are la bază diferite motive cum ar fi: de cunoaştere, de afiliere, de înţelegere, ajutor, stimă, recompensă. Suntem atraşi de persoane cu care desfăşurăm împreună o activitate deoarece prezenţa lor este pentru noi recompensare.

Nevoia de afiliere şi nevoia de intimitate sunt două motive sociale pozitive care-i determină pe oameni să stabilească contacte sociale bilaterale, să se cunoască între ei. Dorinţa de a stabili şi a menţine relaţii interpersonale exprimă nevoia de afiliere, iar preferinţa pentru relaţii calde, apropiate, comunicative, defineşte nevoia de intimitate.

Anxietatea socială implică sentimente de disconfort în prezenţa celorlalţi. Este însoţită de timiditate, neîndemânare socială, inhibiţie şi tendinţa de a evita contactul social. Pentru aceşti copii cu anxietate socială este dificil să propună o temă de discuţie în grup, să poarte o conversaţie în timpul orelor de curs sau în pauze. În general anxietatea socială implică preocuparea persoanei pentru autoprezentare. Vrea să impresioneze pe alţii, dar e convinsă că succesul este improbabil, nesigur.

Indivizii solitari, nesociabili, frustraţi în asociaţie cu anxietatea socială, manifestă opinii negative despre ceilalţi, sunt mai puţin receptivi, sunt mai susceptibili.

Între toate aceste stări afective există o mare asemănare şi acestea conduc indivizii la suferinţă personală, insatisfacţie şi eşecuri sociale. Atunci când un elev este încurajat, el poate realiza nu numai performanţe înalte, dar iniţiază mai multe legături cu ceilalţi.

Bibliografie :

1. Dima, S. - *Copilăria - fundament al personalităţii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
2. Dumitriu, Gh. - *Comunicare şi învăţare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1998;
3. Holban, I. - *Cunoaşterea elevului-sinteză a metodelor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică;
4. Radu, I. - *Introducere în psihologia contemporană*, Editura Sincron, 1991.

CUNOAŞTEREA DE SINE ŞI CUNOAŞTEREA ELEVILOR – CONDIŢII ESENŢIALE PENTRU REUŞITA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

Înv. Carmen Tudorache,
Înv. Viorica Chirilă,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Dimitrie Sturdza", Iaşi
Înv. Elena Tomulesei,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Petru Rareş ", Hîrlău, Jud. Iaşi

În paralel cu activitatea de instruire şi educaţie, cadrul didactic iniţiază şi desfăşoară un demers de cunoaştere a personalităţii copiilor, argumentat de faptul că solicitările externe (sarcinile de învăţare, măsurile şi cerinţele educaţionale), înainte de a conduce la anumite rezultate concretizate în performanţe, sunt mediate

de condițiile interne ale personalității copilului, cu ansamblul ei de caracteristici individuale şi de vârstă: trebuințele şi interesele, predispozițiile temperamentale, fondul emoțional, atitudinile caracteriale, însuşirile intelectuale, achizițiile anterioare.

Cunoaşterea obiectivă a copilului, a profilului său individual pornind de la descrierea trăsăturilor lui de personalitate, a influențelor familiale, a condițiilor de viață, permite evitarea erorilor de educație, după cum o caracterizare eronată poate să complice relațiile copilului cu grupul. O eroare frecvent întâlnită în practică este cea a descrierii elevului nu în funcție de particularitățile psihoindividuale ale intelectului, afectivității, comunicării, personalității lui, ci, mai degrabă, având în vedere rezultatele activităților şcolare, deci nu cauzele, ci efectele. Cu alte cuvinte, sunt inteligenți cei care execută toate sarcinile, consecvent şi precis, cuminți sau disciplinați sunt cei care nu tulbură activitățile din orarul clasei, indisciplinați sau obraznici sunt cei gălăgioşi, care distrug obiecte din jur; se pierde din vedere faptul că aceste manifestări pot fi doar simptomatice, nu trăsături definitorii.

Un obstacol actual în calea învățământului modern centrat pe elev îl constituie accentul pus încă pe excelență, pe promovarea doar a resurselor cognitive, în detrimentul competențelor particulare cum ar fi: inițiativa şi adaptabilitatea, analiza critică, capacitatea de a prevedea, creativitatea, munca în echipă, care încep să fie premise ale succesului în noile condiții sociale. Se impune deci o distanțare de sistemul bazat pe furnizare de informație şi valori morale (mai mult sau mai puțin relevante pentru copil) şi o reproducere a acestora împreună cu sistemul de evaluare aferent şi o apropiere de un sistem modern, centrat pe interesele şi aptitudinile elevului, ale cărui principii aplicative sunt:

- fiecare elev este unic şi are o individualitate proprie;
- fiecare elev doreşte să se simtă respectat;
- nu pretinde atitudini şi comportamente similare din partea elevilor;
- respectă diferențele individuale;
- încurajează diversitatea;
- nu generalizează comportamentele prin etichete personale şi caracterizări globale ale persoanei;
- evaluează doar comportamentul specific;
- nu face economie în aprecieri pozitive ale comportamentelor elevilor;
- subliniază rolul stimei de sine ca premisă în dezvoltarea personală(A. Băban).

În contextul actual, un educator valoros este cel care promovează atât resursele cognitive ale elevilor, dar care stimulează şi procesele de autocunoaştere şi intercunoaştere. pregătindu-şi elevii pentru noile provocări sociale.

Autocunoaşterea se dezvoltă odată cu vârsta, în funcție de experiențele trăite. Cunoaşterea de sine este un proces cognitiv, afectiv şi motivațional individual, care este influențat de mediu. Strâns legată de cunoaşterea de sine este imaginea de sine, care reprezintă conştientizarea subiectului asupra caracteristicilor sale fizice sau psihice. Ea începe să se dezvolte în familie, când părinții dau copilului o imagine de sine, iubindu-l sau nu, apreciindu-l sau nu etc. Şcoala continuă acest proces: copilul este popular sau nepopular printre ceilalți copii. Prin experiența vieții şcolare, imaginea de sine a copilului se construieşte primind feedback de la ceilalți.

Pentru a studia imaginea de sine la elevii de vârstă şcolară mică, învățătorul poate utiliza proba „Cine sunt eu ?", sub formă de compunere, instructajul fiind următorul: „Vă rog să elaborați o compunere cu titlul *Cine sunt eu?*. Relatați cât mai

multe lucruri despre voi aşa cum vă ştiţi, aşa cum şi cât vă cunoaşteţi până acum." Răspunsurile la această întrebare diferă, în funcţie de vârsta elevilor: elevul din clasele I-II nu îşi pune întrebări legate de propria identitate, de propriile calităţi şi defecte, el fiind copleşit de problemele de adaptare şcolară, de însuşirea citit-scrisului, de adaptarea la normele morale ale grupului. Descrierile sale se referă cel mai adesea la caracteristicile fizice. Cele mai multe elemente de autoanaliză, autoobservaţie se întâlnesc în compunerile elevului din clasele III-IV, acesta fiind deja adaptat cerinţelor vieţii de şcolar, înţelegând deja noţiunile morale, având un univers al cunoaşterii lărgit datorită lecturii, o dorinţă a obţinerii succeselor şcolare. Descrierile sale evidenţiază tendinţa de comparare permanentă cu altul, ceea ce permite micului şcolar „apropierea de sine".

Dimensiunea evaluativă şi afectivă a imaginii de sine este stima de sine. Stima de sine pozitivă este sentimentul de autoapreciere şi încredere în forţele proprii. Copiii cu o stimă de sine scăzută se simt nevaloroşi („Sunt antipatic", „Nimeni nu se joacă cu mine"), sunt nemulţumiţi de felul lor de a fi („Nu sunt bun de nimic", „Nu pot să fac asta"), îi blamează pe ceilalţi pentru eşecul lor („Colegul meu m-a făcut să greşesc"), nu pot tolera un nivel mediu de frustrare („Puţin îmi pasă că nu am câştigat eu premiul"), sunt uşor influenţabili („Prietenul meu crede că e mai bine să nu vii la şcoală"), nu îşi asumă responsabilităţi, evită să se implice în situaţii estimate ca potenţial umilitoare, dezvoltând „strategia incompetenţei: dacă nu încerci, nu eşuezi, dacă nu eşuezi, nu te simţi umilit."(C. Neamţu) Cercetările au demonstrat că „persoanele cu stimă de sine scăzută sunt foarte rezistente la schimbare, nu-şi asumă riscuri, nu se vor implica în învăţarea noilor îndemânări sau în efortul de a-şi schimba conduita."(C.Neamţu)

Stima de sine pozitivă dezvoltă capacitatea copilului de a lua decizii în nume propriu, de a face faţă solicitărilor grupului. Copiii cu o stimă de sine pozitivă îşi asumă responsabilităţi („Eu voi face acest lucru"), se comportă independent („Mă descurc şi singur"), sunt mândri de realizările lor („Sunt mândru pentru că..."), realizează sarcini noi („Ştiu că pot să fac acest lucru"), îşi exprimă emoţiile pozitive şi negative („Îmi place de mine aşa cum sunt", oferă şi solicită ajutor colegilor („Te rog să mă ajuţi").

Literatura de specialitate indică o regulă de menţinere a stimei de sine : cererile nerealiste determină o stimă de sine scăzută, iar cele foarte scăzute nu au nici un rezultat. Secretul găsirii nivelului optim al cerinţei constă în cunoaşterea nivelului copilului. Educaţia nu presupune doar formare de abilităţi cognitive copiilor, ci şi a-i ajuta să înveţe despre ei înşişi şi să se accepte.

A. Băban recomandă pentru educatori o serie de paşi/etape în dezvoltarea stimei de sine a elevilor:

1. Exprimarea unor *expectanţe* rezonabile faţă de vârsta copilului, cu scopul de a evita situaţiile conflictuale şi trăirea unor emoţii negative. Nu este rezonabil ca un copil de 7 ani să fie certat pentru că nu a putut prevedea consecinţele unei fapte.

2. *Planificarea* din timp a activităţilor. Anticiparea nevoilor copiilor şi a situaţiilor dificile pentru ei permite luarea măsurilor eficiente pentru depăşirea lor.

3. *Formularea clară* a ceea ce educatorul aşteaptă de la elevi. Barierele lingvistice, vocabularul pretenţios, inadecvat nivelului de înţelegere a copiilor, formularea rapidă a mai multor sarcini de lucru fără a aştepta interiorizarea

acestora, ambiguitatea cerințelor sunt factori de stres şi generează situații conflictuale.

4. Focalizarea asupra *aspectelor pozitive* ale elevilor. Este necesară folosirea fiecărei ocazii pentru a lăuda elevii, a le întări comportamentul pozitiv, eforturile. Într-o discuție trebuie să fie analizate nu numai aspectele negative, ci mai ales cele pozitive. Dacă elevul se simte încurajat, el va avea motivația să continue şi să se corecteze.

5. Acordarea de *posibilități şi opțiuni* elevilor cu orice ocazie. Elevilor li se dă sentimentul că pot controla o situație şi, astfel, se vor opune mai puțin: „Mai avem timp pentru încă un exercițiu. Alegeți-l voi!".

6. *Recompensarea*. Pentru atingerea unui scop elevul trebuie să depună un efort rezonabil, iar recompensa nu trebuie să fie ieşită din comun.

Calitatea influențelor pe care le suferă personalitatea copiilor în şcoală determină calitatea omului de mai târziu. Educatorul îi oferă copilului noțiuni, modele şi norme de conduită, iar copilul, interiorizându-le, devine competent pentru anumite performanțe intelectuale şi sociorelaționale. În acest proces, copilul nu este un simplu receptor, ci trebuie să fie un constructor al propriei deveniri, învățând să se cunoască, dar să-i cunoască şi să-i accepte şi pe ceilalți.

Bibliografie :

1. Băban, A. - *Consiliere educațională,* Cluj-Napoca, 2001, p.65-66, 75-76.
2. Neamțu, C.; Gherguț, A. - *Psihopedagogie specială – Ghid practic pentru învățământul deschis la distanță,* Iaşi, Editura „Polirom", 2000, p.107-108.

LUNGUL DRUM SPRE TINE ÎNSUȚI FUNDAMENT AL RELAȚIILOR INTERUMANE

Inst. Rodica Zimbru,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Suceava

Motto : *„ La început a fost fapta, nu cuvântul".* (Septimiu Chelcea)

S-a spus că interesul relevă personalitatea. S-a spus, de asemenea, că *„virtuțile se pierd în interes la fel ca fluviile în mare"*, iar *„virtuțile noastre sunt, de cele mai multe ori niște vicii deghizate"*.

Distingem aşadar, în comportamentul celorlalți, caracteristici ale propriului comportament. S-au făcut studii referitoare la comportamentul social, dar mai ales la comportamentul social în situații limită. Ține de o latură importantă a educației adulților dirijarea comportamentului lor spre ajutorare, sprijin reciproc, profesional.

Problema a fost pusă încă din literatura populară. Nu sunt chiar întâmplătoare. comportamentele de sprijin şi întrajutorare prezentate în basme. De exemplu, în „Fata de fum", de Vladimir Colin, acea tânără zămislită de un brutar din fumul cuptorului de pâine, ca să rămână om, avea de dovedit niște calități majore, specific umane: iubirea, întrajutorarea, spiritul de sacrificiu. Mesajul basmului este foarte grăitor: **omul trebuie să fie sau om sau nimic.**

Se pune astfel întrebarea: e nevoie de o educație a adulților?

Pe drumul lung şi anevoios spre noi înşine păşim uneori cu teamă. Ne este oare frică să descoperim lucruri care ne-ar putea schimba părerea noastră despre noi înşine?

O modalitate de a pătrunde în propriile noastre suflete o reprezintă **fereastra lui Joharis.** Este un fel de tabel compus din patru părți, cuprinzând:

- ce ştiu şi eu şi alții (ARENA);
- ce ştiu eu şi alții nu (FAȚADA);
- ce ştiu alții şi eu nu (FEREASTRA OARBĂ);
- ce nu ştiu nici eu, nici alții (NECUNOSCUTUL)

Psihologii au studiat îndelung comportamentul uman şi au realizat ceea ce se numeşte **cadranul pozițiilor existențiale.** Acesta este compus din patru „ferestre", fiecare delimitând un tip de comportament.

Cele patru sentimente pe care psihologii le consideră grăitoare pentru comportamentul uman sunt: **fericirea, teama, tristețea şi mânia.** Ei consideră că **fericirea** este o stare de moment, ea este legată de prezent. **Tristețea** ține de trecut, dar se resimte în prezent. Persoana respectivă îşi atribuie o vină şi are nevoie de *iertare.* **Mânia** ține tot de prezent, iar atunci când este neexprimată, duce la resentiment. Nevoia este de *canalizare* spre ceva. Dacă e exprimată, duce la fericire. (Ne simțim mai bine dacă țipăm, spargem ceva, ne certăm, etc.) **Teama** ține de viitor. Ea presupune o amenințare, persoana îşi atribuie ruşinea, dacă persistă duce la anxietate. Nevoia e de *securizare.*

Preocupările în domeniul tipologiei umane care influențează relațiile sociale au distins diferite tipuri:

- **Omul bun** – corect, cu principii sociale făcute criterii proprii de conduită;
- **Omul ce-şi pune cenuşă-n cap** – este mult prea autocriticul;
- **Omul cu replică** – cel care spune: „da, dar, să vedeți... ";
- **Omul de gumă** – cel care cu „da, să trăiți" întinde departe. Trebuie descifrat de semeni. De fapt, el este omul-problemă;
- **Omul snob** – care nu e niciodată el însuşi;
- **Ipocritul** – cel cu filozofie şi morală „ joasă", crai cu slabii şi escroc acolo unde nu-l ajunge legea.

O altă problematică a relațiilor interumane este moralitatea prieteniei. Se spune că „mai bine să ai un singur prieten de mare preț decât mulți fără valoare".

Relațiile noastre cu ceilalți satisfac una din trebuințele superioare, cea de afiliere. Prin formația sa de om, omul nu poate să-şi justifice existența decât în mijlocul oamenilor, cu care are relații de diferite tipuri. Dincolo de trebuințele de afiliere, omul aspiră să-şi câştige un statut în mijlocul semenilor, precum şi respectul lor. Însă nu totdeauna calea spre un statut este aleasă cu discernământ. Vedem pretutindeni grupuri-grupuri la diferite ocazii, iar dintre toți se distinge un glas. Acela se vrea lider şi alege uneori chiar şi căi murdare pentru a dovedi semenilor lui aspecte de altfel evidente. Deasupra acestei trebuințe de stimă şi statut, în piramida lui Maslow stă şi trebuința de autorealizare, dar este ştiut faptul că nu putem cunoaşte succesul şi fericirea fără a-i lua în calcul şi pe ceilalți. Iar problemele care țin de relațiile cu ei sunt, de fapt, probleme de personalitate. În lucrarea sa **„Understanding Fear in Ourselves and Others"**(„Să înțelegem frica din noi şi din alții"), Bonaro Overstreet afirma că întotdeauna problemele emoționale grave îşi au rădăcinile în relațiile noastre cu ceilalți. El susține că omul simte frică atunci când maşina îi alunecă pe gheață, dar asta nu-i schimbă

personalitatea. *„Singura pierdere care îi afectează sănătatea emoțională este pierderea înțelegerii dintre sine și ceilalți".*

Mesajele pe care noi le transmitem celorlalți, mai ales copiilor, în meseria noastră de dascăli, dar nu numai, sunt grupate în cinci categorii:

1. **Fii perfect!**
2. **Fii puternic!**
3. **Încearcă din greu!**
4. **Mulțumește-i pe ceilalți!**
5. **Grăbește-te!**

Toate acestea vin fie din teama de a nu pierde controlul (1), fie din frica de a nu ne ataşa (2), frica de eşec, dar şi de succes (3) ori din teama de a nu pierde dragostea celuilalt (4).

Bibliografie :

1. Chelcea S. - *Lungul drum spre tine insuți*, Bucureşti, Editura Militară, 1988;
2. Coruț, P. - *Leacuri de suflet pentru fete şi femei*, Iaşi, Editura „Candy", 2000;
3. Drâmba, O. - *Istoria culturii şi civilizației*, vol. I; II; III., Bucureşti, Editura „Saeculum", 2000;
4. Giblin, L. - *Arta dezvoltării relațiilor interumane*, Bucureşti, Editura „Curtea Veche", 2000.

CONSIDERAȚII PRIVIND ABORDAREA CUNOAŞTERII DE SINE LA ŞCOLARUL MIC

Înv. Viorica Stănculeanu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Bacău

Definit ca „...o colecție organizată de credințe şi simțăminte despre noi înşine" (Baron et al., 1998, p.76), conceptul de sine (self-concept) este abordat ca schemă mentală centrală a sinelui, esența sau identitatea lui, el însemnând modul în care ne categorizăm conduitele exterioare, dar şi stările interne. Mai mult, conceptul de sine ca schemă influențează profund procesarea, stocarea şi utilizarea datelor informaționale care nu se referă nemijlocit la persoana noastră (P. Iliuț, 2001, p.20). Conținutul specific a ceea ce ştim şi credem despre noi înşine este diferit de la individ la individ şi, mai mult, este diferit de la o etapă la alta a dezvoltării individului.

Vârsta şcolară se prezintă ca un stadiu calitativ superior, bazat pe achizițiile anterioare, pe experiența cognitivă a copilului pe care o valorifică şi restructurează în funcție de noile dominante psihofizice şi noile solicitări ale mediului.

Autori marcanți în domeniul personalității consideră că dezvoltarea acesteia, inclusiv pe linia autocunoaşterii, nu se face liniar, ci în conformitate cu perioade bine marcate, subsecvențiale, în raport de succesiunea cvasinecesară: o anumită fază a dezvoltării depinde decisiv de precedenta.

P. Osterreith prezintă următoarea caracterizare etapială în dezvoltarea şcolarului mic:

- 6 ani – vârsta extremismului, a tensiunii şi agitației;

- 7 ani – vârsta calmului, preocupărilor interioare, a meditației, în care apare pentru prima dată „interioritatea", una din trăsăturile dominante ale stadiului următor;
- 8 ani – „vârsta cosmopolită", a expansiunii, a extravaganței, a interesului universal;
- 9 ani – vârsta autocriticii, a autodeterminării;
- 10 ani – vârsta echilibrului, a adaptării concrete, constituie apogeul copilăriei.

Pornind de la aceste adevăruri putem aborda problemele de cunoaștere și autocunoaștere ale copilului mai detașat, cu o bază solidă în acțiunile noastre de educator.

Școala are o răspundere certă în dezvoltarea personalității tinerilor. Una din funcțiile sale este de ***a îmbogăți*** sistemul de reprezentări de sine ale elevilor. Activitățile consacrate acestui scop se desfășoară, desigur, într-un cadru instituționalizat reglementat, dar participanților le este lăsată o mare marjă de libertate. Trebuie deci, definite suficient de precis obiectivele și competențele de atins și bine distinse rolurile participanților, în funcție de poziția lor în școală și de modul lor de intervenție.

Este știut că orice adult, în relația cu tinerii, le influențează viața; fiecare dintre noi a fost mai mult sau mai puțin marcat de învățătorul sau profesorii pe care i-a avut. Primul lucru este deci, să nu ne prefacem că nu știm aceasta.

Obiectivul esențial în acest domeniu este de a-l ***ajuta*** pe elev să-și construiască o imagine de sine suficient de ***pozitivă*** pentru a acționa. Eșecul anumitor elevi provine adesea din faptul că au o imagine complet degradată despre ei înșiși. Nu mai au atunci altă soluție decât să se refugieze în comportamente de evaziune.

În activitățile cu elevul este necesar să i se arate că este capabil să învețe, să stăpânească cunoștințele și să găsească în sine resorturile care îi permit să o facă. Trebuie ca, treptat, el să-și descopere ***preferințele***, ***interesele***, valorile și domeniile de ***reușită***. Aceasta îl va conduce în explorarea lumii înconjurătoare, permițându-i să caute informații mai exacte asupra domeniilor care par a i se potrivi.

Nu trebuie să uităm că avem de a face cu școlari mici în căutare de sine și în plină ***dezvoltare***. Ei trebuie îndrumați în acest demers, evitând ca efortul de descoperire de sine să-i conducă la crearea unei imagini definitive și încremenite pentru totdeauna asupra lor înșiși. Aceasta ar împiedica evoluția lor viitoare. Dimpotrivă, se impune să prindă că se pot ***schimba*** și pot fi ajutați să devină conștienți de ceea ce sunt și de ceea ce pot deveni.

Învățătorul trebuie să evite ca, sub pretextul realismului, munca asupra cunoașterii de sine să devină pentru elev doar conștientizarea propriilor limite, trăite ca iremediabile și inerente persoanei sale. Grija noastră este să nu provocăm asemenea fenomene, căci școlarii au nevoi de ***ambiție*** și chiar de ***visare*** pentru a se realiza pe deplin.

Educatorii, prin activitatea lor didactică obișnuită, îi îndrumă pe tineri pentru a-și forma abilitățile, cunoștințele și atitudinile necesare în formarea proiectelor și evaluează aceste abilități, cunoștințe și atitudini. Această muncă de îndrumare în construcția de sine se leagă cu predarea și practicile evaluative. Oricare ar fi disciplina predată, curiozitatea intelectuală, plăcerea de a învăța, sentimentul de a

avea putere asupra lucrurilor şi stăpânirea unor cunoştinţe şi abilităţi contribuie la dezvoltarea personalităţii tânărului.

Este necesar să înţelegem că trebuie să folosim ***evaluări formative***, care să-i permită elevului să ştie ***unde*** se află, ce progrese a făcut şi în ce direcţie trebuie să-şi îndrepte eforturile. Mai mult chiar, învăţătorii pot să-i ajute pe elevi să folosească observaţiile făcute pe marginea lucrărilor sau în carnetul de note, favorizând practicile de autoevaluare care-i uşurează elevului aprecierea propriilor capacităţi.

Concluzii

Îndrumarea în cunoaşterea de sine, care face parte din educaţia pentru viaţă, este un demers care-şi propune să renunţe la practicile vechi. Este integrată în acţiunile organizate în şcoală şi în afara ei.

Pentru a reuşi trebuie să ştim să ducem la capăt ***o acţiune colectivă*** (cunoscând bine responsabilităţile fiecărei părţi) şi să nu pierdem din vedere ***obiectivul*** propus.

Este necesar să avem mereu în minte riscurile de manipulare a elevilor, care există în ciuda bunelor noastre intenţii, iar acţiunile noastre să-l înarmeze pe elev pentru a fi în măsură să facă opţiuni ***autonome***, ***pozitive*** şi ***realiste***.

Bibliografie :

1. Creţu, E. - *Psihologia şcolară pentru învăţământul primar*, Bucureşti, Editura „Aramis", 1999;
2. Holban, I. (coord.) - *Cunoaşterea elevului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
3. Iancu, S. - *Psihologia şcolarului*, Iaşi, Editura „Polirom", 2000;
4. Iliuţ, P. - *Sinele şi cunoaşterea lui*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001;
5. Zlate, M. - *Eul şi personalitatea*, Iaşi, Editura „Trei", 1999.

AUTOCUNOAŞTEREA

Înv. Ana Hodoroabă,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău

Maxima fundamentală a înţelepciunii în viaţă – „Cunoaşte-te pe tine însuţi" (Thales) – ne îndeamnă la introspecţie.

Încă din primii ani de şcoală, elevul trebuie ajutat să se privească în oglindă, să se măsoare, să se analizeze, să înveţe apoi cum să contribuie la propria formare, astfel reuşind cu succes să-şi prezinte produsele muncii, să-şi corijeze unele defecte. Nu se poate păşi înainte fără ***autocunoaştere***.

Supun atenţiei câteva procedee pentru autocunoaştere.

Fiecare elev are o *carte de vizită* amplă, deschisă pe care o studiază împreună cu familia, colegii şi învăţătorul. Conceperea ei a avut loc în prima săptămână de şcolaritate când fiecare părinte a realizat o interesantă prezentare din multe puncte de vedere a „minunii de copil" încredinţată şcolii. În prima fază, relatările au fost citite cu interes mediu. Trecând timpul, cunoscând direct copilul şi recitind ceea ce au scris părinţii, am avut plăcuta surpriză de a constata cât de obiectivi au fost cu proprii copii.

S-a completat în a doua lună de şcoală ***fişa psiho-pedagogică*** (concomitent de către învăţător şi părinţi). Din nou, s-a remarcat unitatea de vederi în ceea ce priveşte trăsăturile individuale (atenţia, inteligenţa, memoria, limbajul, ritmul activităţii, conduita şcolară şi extraşcolară), aptitudinile la disciplinele de învăţământ.

A treia etapă a fost redactarea de către învăţător a unei caracterizări mai ample pentru fiecare copil, caracterizare oferită părinţilor. Au comparat informaţiile din prima săptămână date de ei cu cele primite.

În a patra etapă, spre sfârşitul clasei I, când competenţele lingvistice le permiteau, elevii au completat în „Fii binevenit în cartea mea" care are ca titluri:

- „Eu sunt ..."
- „Fii binevenit în cartea mea"
- „Şcoala"
- „Familia"
- „Aceştia sunt prietenii mei"
- „Lucruri care îmi plac"
- „Fotografii şi ... desene"
- „Dacă aş fi ..."
- „Mai am de spus că ..."

A cincea etapă se realizează în clasa a II-a; elevul se prezintă cu „Autocaracterizarea" realizată în colaborare cu familia. Citeşte prietenilor din clasă pentru a primi aprobări sau dezaprobări.

În a şasea etapă, colegul cel mai apropiat îi oferă caracterizarea şi portretul grafic.

Ultima etapă, la sfârşitul clasei a II-a, este prezentarea graficului cu situaţia la învăţătură. Linia sinuoasă îl convinge pe elev de conştiinciozitatea sa, de consecvenţa sa, de înălţimile de la care coboară sau spre care urcă.

Cartea de vizită a copilului mai cuprinde: „Cunoaşterea de sine prin scris", „Arborele familiei mele", „Graficul conduitei zilnice", „Orarul zilnic", „Produsele muncii" (diplome ...), „Cunoaşterea de sine prin desen" („Copilul", „Arborele", „Familia", „Casa").

Se ştie din cercetările făcute de-a lungul veacurilor că abia de la vârsta de 9-10 ani copilul este obiectiv cu sine, că, începând cu această perioadă de dezvoltare are capacitatea introspecţiei umane. Pornind de la aceste considerente am insistat pentru descoperirea trăsăturilor fizice şi psihice prin efort propriu. Elevii au primit un alt auxiliar, „Fii binevenit în cartea mea", pe care l-au completat mult mai serios.

Am simulat apoi ***un joc***, anunţându-i că „încercăm să testăm puterea de descoperire de către colegi a numelui celui care scrie, pe baza autocaracterizării. Am asigurat confidenţialitatea, i-am convins de necesitatea sincerităţii şi a relatării cât mai exacte a profilului moral şi fizic. Copilul şi-a ales un cod pe care l-a folosit astfel încât să fie necesară o analiză atentă din partea cititorului.

Câştigă cei care sunt identificaţi. Aceştia au avut o relatare fidelă a imaginii proprii.

Care a fost ***planul de relatare***:

1. Cine sunt eu?
2. Doamna învăţătoare consideră ca sunt ...
3. Doamna învăţătoare nu ştie că...
4. Părinţii mei spun că ...

5. Aş vrea să fiu ...
6. Îmi plac oamenii care ...
7. Consider că ceea ce fac părinţii mei ...

Continuând aceste procedee de lucru, copilul va reuşi tot mai bine să vorbească despre sine, să fie obiectiv cu propria persoană, tranşant la nevoie, să apeleze la modestie atunci când este nevoie, să-şi construiască o imagine pozitivă în jur, să-şi corijeze defectele, să-şi croiască un drum meritat.

Recunoaşterea propriilor greşeli înseamnă un act de conştiinţă şi o provocare pentru schimbare pozitivă.

Pentru a-l convinge pe elev dacă percepe realitatea gândind pozitiv sau negativ se realizează un exerciţiu-joc prin care i se prezintă un desen cerându-i-se să spună rapid ce vede. Astfel va afla unele aspecte interesante ale propriei viziuni.

Exerciţiu-joc: ***Realitatea şi percepţia ei***

- ***gândeşti pozitiv*** – ai văzut o fată;
- ***gândeşti negativ*** – ai văzut o babă;
- ***ceea ce văd eu nu este neapărat ceea ce este de fapt;***
- ***mai este şi un alt fel de a vedea lucrurile.***

Concluzii:

- dacă gândeşti mereu pozitiv, nu vezi partea negativă a lucrurilor şi nu o poţi preveni / contracara – trebuie să ne educăm să vedem şi partea negativă;
- vedem o parte limitată a realităţii, avem o viziune limitată asupra realităţii; să evităm răspunsurile categorice, să dăm răspunsuri relative; nu putem niciodată să enunţăm adevărul absolut, ceea ce spunem este o singură perspectivă; când cineva spune ceva cu care nu suntem de acord, acesta poate fi şi un nou punct de vedere;
- realitatea vine spre noi pe mai multe canale, iar noi acceptăm să primim doar unul; deşi recunoaştem că sunt mai multe puncte de vedere, ne ataşăm de ideea că doar unul este corect, de obicei al nostru;
- ideea ar fi să părăseşti punctul tău de vedere încercând să-l înţelegi şi pe al celuilalt: empatia care nu se declară, ci se trăieşte.

Continuând cu aceste procedee de lucru, copilul va reuşi tot mai bine să vorbească despre sine, să fie obiectiv cu propria persoană, tranşant la nevoie, să

apeleze la modestie atunci când se cere, să-şi construiască o imagine pozitivă în jur, să-şi corecteze defectele, să-şi croiască un drum meritat.

Bibliografie :

1. Blackie, J. S. - *Educaţia prin sine însuşi*, Editura „Cugetarea", 1945;
2. Debesse, M. - *Psihologia copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
3. Ralea, M. - *Psihologie şi viaţă*, Editura „Fundaţia pentru literatură şi artă", 1938;
4. *** - *Managementul conflictului* (*Ghid – M.E.C.*), Bucureşti, 2001.

CUNOAŞTEREA DE SINE ŞI IMAGINEA DE SINE

Inst. Luminiţa Mirică-Bobiţ,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu ", Galaţi

Meseria de dascăl nu înseamnă numai predarea unor ştiinţe; principala menire constă în a ridica nivelul de cunoştinţe al elevilor, în a trezi în ei o conştiinţă superioară. Este o meserie în care iubirea şi compasiunea ar trebui să prevaleze, acestea fiind principalele premise în funcţie de care cadrul didactic ar trebui să evalueze o acţiune ca fiind bună sau rea.

Educaţia presupune în principal cultivarea încrederii în univers şi în sine, astfel încât ceea ce este ascuns în propria fiinţă să poată înflori. A educa nu înseamnă aşadar, decât a scoate la lumină acel ceva, ascuns în interiorul individului.

În cunoaşterea de sine, individul utilizează în esenţă acelaşi tip de informaţie ca în cunoaşterea „de altul". Omul ajunge a se cunoşte pe sine, prin raportare la altul. Copilul percepe atributele de elev mai întâi la altul, apoi le aplică, recunoscându-le la sine. Din ceea ce percepe despre altul, deduce apoi ceea ce este el: după modelul prezentat de altul, copilul învaţă să se cunoască.

Există elemente externe şi interne care participă la formarea imaginii de sine (anexa1).

Cunoaşterea de sine şi formarea imaginii de sine sunt procese complexe care implică mai multe dimensiuni. Imaginea de sine (eul) nu este o structură omogenă. În cadrul imaginii de sine facem distincţia între *eul (sinele) real, eul (sinele) viitor* şi *eul (sinele) ideal.*

Cea mai utilizată tehnică pentru măsurarea conceptului de sine este chestionarul *„Cine sunt eu"* . Subiectul trebuie să răspundă liber la această întrebare de 15 ori. Astfel, el va descrie principalele coordonate ale conceptului de sine. În urma aplicării acestui chestionar pe efectivul clasei a II-a, un elev răspunde la aceste întrebări menţionând relaţiile sale cu ceilalţi („sunt un bun prieten", „sunt elev", „sunt gălăţean"), apartenenţa lui fizică („sunt brunet", „sunt scund"), pasiunile şi valorile sale („sunt karatist", „sunt cinstit").Totodată ei au scos în evidenţă acele caracteristici care-i fac distinctivi. Elevii mai înalţi sau mai scunzi s-au descris în termeni de înălţime mai mult decât au făcut-o alţi elevi. Cei supraponderali au menţionat greutatea într-o măsură mai mare decât au făcut-o cei cu o greutate medie (un elev spune „sunt plinuţ"). Deci, conceptul de sine nu constituie în mod

necesar o viziune obiectivă despre ceea ce suntem, ci este un rezultat al felului în care ne percepem. Acest lucru se poate realiza şi prin desen, prin realizarea unui afiş publicitar despre sine.

O metodă eficientă de cunoaştere de sine este tehnica *SWOT* (strenghts= puncte tari, weakness= puncte slabe, opportunities= oportunităţi, threats= ameninţări). Metoda presupune identificarea de către elev:

1. a cât mai multe puncte tari în personalitatea sa, convingerile,atitudinile şi comportamentele sale (exemple: nu fumez, iubesc animalele, dorm bine, sunt vesel şi optimist, am umor, îmi place natura,mă simt iubit de părinţi etc.);
2. a două sau trei puncte slabe pe care ar dori să le diminueze cât de curând sau poate chiar să le elimine (exemple: sunt dezordonat, mă enervez uşor etc.). Este important să evităm etichetarea lor ca *defecte*; cuvântul *neajuns* sau *punct slab* permite elevului să perceapă posibilitatea de remediere;
3. a oportunităţilor pe care se poate baza în dezvoltarea personală (exemple: am o soră care mă ajută, am computer, am camera mea, am o învăţătoare bună);
4. a ameninţărilor care pot periclita o cunoaştere de sine eficientă (exemple: renunţ uşor, sărăcie, un părinte decedat, părinţi divorţaţi, boală etc.). Se va discuta modul în care aceste ameninţări sunt reale sau imaginare precum şi modul în care pot fi ele depăşite.

Variantă: se împarte clasa în grupuri de câte 5 elevi. Patru elevi sunt rugaţi să realizeze evaluări de tip SWOT pentru cel de-al V-lea elev din grupul de lucru, respectând aceleaşi principii enumerate mai sus. Se vor discuta în grup evaluările, după care rolurile se schimbă, astfel încât fiecare elev să primească evaluări SWOT de la ceilalţi membri ai grupului.

Imaginea de sine ne susţine sau ne blochează în acţiunile noastre sociale. De aceea, pentru a obţine aprecieri pozitive, fiecare dintre noi doreşte să facă o impresie bună, să fie acceptat. Aceasta înseamnă că suntem preocupaţi de ceea ce gândesc alţii despre noi şi atunci încercăm să-i „cucerim". O imagine de sine pozitivă, înaltă şi stabilă are un rol esenţial în realizarea echilibrului psihologic pentru orice fiinţă umană, indiferent că este copil, adult sau vârstnic, ea conducându-ne la acţiuni eficiente, la performanţe în activitatea desfăşurată, ne ajută să facem faţă dificultăţilor şi să întreţinem bune relaţii cu cei din jur.

ANEXA

Elemente externe şi interne care concură la formarea imaginii de sine

Externe

- Ajutaţi copilul să se descopere pe sine;
- Încurajaţi autoreflexia;
- Ajutaţi copilul să-şi identifice structurile eului;
- Discutaţi cu elevii modul în care structurile eului le influenţează convingerile, emoţiile şi comportamentele;
- Valorizaţi aspectele pozitive ale copilului.

Interne

- Observarea propriilor gânduri, emoţii, comportamente;
- Informaţii verbale şi nonverbale primite de la alte persoane;
- Analiza traiectului de viaţă;
- Estimarea resurselor individuale şi sociale;

- Identificarea intereselor;
- Analiza aspirațiilor şi scopurilor;
- Identificarea priorităților;
- Analiza valorilor personale.

Bibliografie :

1. Allport, G.W. - *Structura şi dezvoltarea personalității*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică,1981;
2. Băban, A. - *Consiliere educațională*, Cluj Napoca, Editura „Ardealul", 2000;
3. Golu, M. - *Dinamica personalității*, Bucureşti, Editura „Geneze", 1993;
4. Vrabie, D. - *Psihologia educației*, Brăila, Editura „Evrika", 2000;
5. Zlate, M. - *Eul şi personalitatea*, Bucureşti, Editura „Trei", 1999.

DEZVOLTAREA STIMEI DE SINE POZITIVĂ LA ELEVI, OBIECTIV IMPORTANT AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ACTUAL ROMÂNESC

Înv. Lenuța Jalbă,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Galați

Prin educație, prin sprijinul atent acordat de educator dezvoltării copilului, se vor satisface nevoile fundamentale specific umane: securitatea, sentimentul de apartenență, dragostea, respectul, prețuirea, dar şi metanevoile: „adevărul, frumusețea, bunătatea, unitatea, energia mintală, unicitatea persoanei, justețea, ordinea, simplitatea. Dintr-un anumit punct de vedere, educația constă în a facilita cunoaşterea de sine în legătură cu apartenența la univers. Ar fi vorba de a învăța ceea ce este, de a asculta vocile interioare, de a descoperi sensul profund al existenței tale..." (A. Maslow)

Stima de sine reprezintă o componentă evaluativă a eului şi se referă la autoevaluările pozitive sau negative ale persoanei. Când individul are o bună impresie despre sine, se respectă, se acceptă şi se evaluează pozitiv se spune că are o stimă de sine înaltă, pozitivă. Dacă se depreciază stima de sine, persoana se consideră respinsă de ceilalți şi se evaluează negativ, spunem că are o stimă de sine slabă sau negativă.

O stimă de sine pozitivă şi realistă dezvoltă capacitatea de a lua decizii responsabile şi abilitatea de a face față presiunilor grupului.

Imaginea de sine se dezvoltă pe parcursul vieții, din experiențele pe care le are copilul şi în acțiunile pe care le face şi la care participă. Experiențele din timpul copilăriei au un rol esențial în dezvoltarea imaginii de sine. Succesele şi eşecurile din copilărie, precum şi modalitatea de reacție a copilului la acestea, definesc imaginea pe care o are copilul despre el.

Atitudinea părinților, educatorilor, colegilor contribuie la crearea imaginii de sine a copilului.

Copilul cu stimă de sine pozitivă este cel care:

- îşi asumă responsabilități în cadrul grupului de elevi sau în cadrul familiei, se comportă independent;

- realizează fără probleme sarcini noi şi sunt mândri de realizările lor;
- oferă ajutor şi sprijin celorlalţi colegi;
- îşi exprimă atât emoţiile pozitive cât şi pe cele negative.

Copiii cu stimă de sine negativă se manifestă astfel:

- sunt nemulţumiţi cu felul lor de a fi;
- se simt neiubiţi şi nevaloroşi;
- evită să realizeze sau să se implice în sarcini noi;
- totdeauna au impresia că alţii sunt vinovaţi de nerealizările lor;
- pretind că sunt indiferenţi emoţional;
- ei nu pot tolera un nivel mediu de frustrare;
- par rebeli, nepăsători, nu îşi asumă responsabilităţi.

Copiii cu stimă de sine negativă au tendinţa de a exagera experienţele negative. Abilitatea educatorului constă în identificarea stimei de sine scăzute şi în dezvoltarea atitudinii pozitive faţă de sine. Educatorul îi ajută să-şi construiască stima de sine pozitivă, inducând starea de fiinţe valoroase în sine. Mesajul de fiinţă unică, originală, transmis de adult, este foarte important în prevenirea neîncrederii în sine. Un eşec nu trebuie perceput ca un simptom al nonvalorii,ci ca un element de viaţă care poate fi controlat şi chiar rezolvat.

În dezvoltarea stimei de sine, adulţii sunt modele importante pentru copii. De aceea, rolul lor în construirea stimei de sine este foarte mare.

Adultul trebuie să accepte sentimentele negative ale copilului. Propriile emoţii îi sperie pe copii dacă sunt foarte intense. Se întâmplă ca cei mici să fie copleşiţi de frustrare, gelozie, teamă. Dacă aceste emoţii sunt etichetate de adult ca fiind rele, sunt reprimate, negate sau respinse, consecinţele sunt: stima de sine scăzută, comportamente neadecvate, nediferenţierea sentimentelor pozitive de cele negative (3). Bucuria, plăcerea, încântarea, curiozitatea vor fi puse de copii în aceeaşi categorie cu furia, gelozia, teama. Identificarea emoţiilor negative pe care le trăieşte un copil şi oferirea suportului de către un adult în exprimarea lor corespunzătoare e o modalitate de control şi înţelegere a sentimentelor. Educatorii pot să fie suporterii în ceea ce priveşte identificarea, exprimarea şi controlul emoţiilor negative trăite de copii şi cei care să încurajeze copilul în exprimarea propriilor emoţii într-un mediu sigur, aprobator.

Dacă un elev este furios pe un profesor, acesta nu trebuie să fie defensiv sau să-l pună la punct.

Pentru a dezvolta o stimă de sine pozitivă la elevi, educatorul trebuie să exprime expectanţe rezonabile faţă de vârsta copilului şi să planifice din timp activităţile. Dacă apar situaţii dificile pentru elevi, să facă tot posibilul să-i ajute să le depăşească, să anticipeze nevoile elevilor şi astfel, probabilitatea ca ei să fie mai cooperanţi, va creşte. Educatorul trebuie să formuleze clar ceea ce aşteaptă de la elevi şi să se focalizeze asupra aspectelor pozitive ale acestora. Să folosească fiecare ocazie pentru a lăuda şi a le întări fiecare aspect pozitiv al comportamentului negativ. Dacă elevul a simţit că cel puţin parţial a făcut bine, va fi mult mai motivat să continue şi să-şi corecteze imperfecţiunile.

Elevii trebuie să beneficieze de posibilitatea de a opta şi să li se ofere recompense. Scopul pe care trebuie să-l atingă elevul să se poată realiza depunând un efort rezonabil.

„Patru factori (Simons et al ... 1994) par mai importante în creşterea stimei de sine:

- identificarea cauzelor unei scăzute prețuiri (stime) de sine și definirea domeniilor importante de competență;
- sunt foarte ușor influențabili;
- suportul psiho-afectiv și aprobarea socială;
- asimilarea motivației de realizare, afirmare;
- tehnici psihologice de a face față dificultăților și stresului."

Pentru a reuși să dezvolte stima de sine pozitivă la elevi, educatorul trebuie să-și cultive o serie de caracteristici personale: calmul, răbdarea, capacitatea de a asculta, viziunea pozitivă asupra oamenilor, deschiderea la schimbare, capacitatea de a tolera, ambiguitatea, simțul umorului, onestitatea și sinceritatea, capacitatea de a-și recunoaște propriile greșeli, realismul, capacitatea empatică, capacitatea de a accepta oamenii așa cum sunt ei în realitate. (4)

Bibliografie :

1. Rotaru, A. - *Consiliere și orientare*, Craiova, Editura „Arves",2002, p.30;
2. Iluț, P. - *Sinele și cunoașterea lui*, Iași, Editura „Polirom", 2001, p. 24, 27;
3. Băban, A. - *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca, S.C.Psinet, 2001, p 72-76;
4. Tomșa, G. - *Consilierea și orientarea în școală*, București, Casa de Editură și Presă „Viața Românească", 1999.

ROLUL IMAGINII DE SINE ȘI AL AUTOCONTROLULUI ÎN CREȘTEREA EFICIENȚEI ACTIVITĂȚII DE ÎNVĂȚARE

Înv. Maria Sin,
Înv. Sorinela Toma,
Înv. Maria Leonte,
Școala cu Clasele I-VIII „ Alexandru-Ioan Cuza ", Bacău

Formarea omului este o sarcină complexă și de înaltă răspundere, care trebuie realizată fără rebuturi sau pierderi de valori umane. Îndeplinirea acestei misiuni nobile revine în primul rând școlii, respectiv cadrelor didactice.

Personalitatea elevului este un sistem deschis care, în procesul formării sale, asimilează în mod particular atât influențele sociale, cât și valori intelectuale. Elevul stabilește relații permanente nu numai cu lumea naturală, ci și cu mediul socio-cultural.

În momentul intrării în clasa I copilul începe o viață nouă, centrată pe învățarea de tip școlar. Un rol important în pregătirea copilului pentru școală îl are formarea atitudinii pozitive față de activitatea intelectuală și a procedeelor de autocontrol.

În creșterea eficienței activității de învațare, un rol deosebit îl are autocunoașterea, autocontrolul, autoreglarea. A te cunoaște pe tine, înseamnă să devii conștient atât de propriile valori cât și de propriile lipsuri, să-ți privești cu luciditate slăbiciunile, dar și posibilitățile; să știi „ce" și „ cât " să ceri de la propria-ți persoană, în ce direcție trebuie să acționezi pentru a-ți asigura o dezvoltare ascendentă.

Pe masură ce ajungem să ne autocunoaștem, apar tot mai clare trăsăturile temperamentale, aptitudinile, calitățile intelectuale, afectiv-motivaționale. În urma

acestei autocunoaşteri te vezi mai bine aşa cum eşti în mod real, parcă şi ceilalţi îţi apar altfel, simţi crescând în tine o forţă care se numeşte încredere.

Marea majoritate a elevilor sunt conştienţi de legătura dintre autocunoaştere şi autoeducaţie, de unitatea dintre ele, de continuitatea lor logică: „ Prin autoeducaţie să-mi corectez defectele "; „ Să-mi dezvolt aptitudinea pentru creaţia literară, să studiez cu perseverenţă, să devin scriitor ".

În strânsă legătură cu acestea se află autoreglarea. Elevii care se autoapreciază extrem de subiectivizat (nerealist), datorită sentimentelor de inferioritate, de nesiguranţă şi neîncredere în sine, prezintă frecvent o autoreglare slabă, care poate declanşa un proces de inadaptare şcolară, mai ales dacă nu este compensat la timp şi dacă se asociază cu alţi factori „ patogeni ".

Dezvoltarea capacităţii de autoevaluare, autocontrol şi autoreglare este posibilă la vârsta şcolară mică prin utilizarea de exemple, a unor modele materiale (exterioare). La elevii mai mari se recomandă folosirea unor scheme logice şi strategii. Astfel elevul poate compara obiectiv şi mai uşor propriile acţiuni cu modelul. Desigur, pentru obţinerea eficienţei scontate, aceste „ tehnici " trebuie să fie în conformitate cu gradul de dezvoltare intelectuală a elevilor, cu natura activităţii de învăţare, practicarea lor realizându-se în spiritul orientării acţiunilor mentale, spre dezvoltarea formelor superioare de autocontrol şi autoreglare.

Imaginea de sine este modul în care te simţi şi gândeşti despre calităţile şi defectele tale. Abilitatea noastră de a ne evalua corect şi realist, de a fi capabili să ne acceptăm şi să ne apreciem aşa cum suntem, de a ne cunoaşte realist potenţialul şi limitele personale, defineşte imaginea de sine. Aceasta se dezvoltă pe parcursul vieţii din experienţele pe care le are copilul cu celelalte persoane şi din acţiunile pe care le realizează. Experienţele din timpul copilăriei au un rol esenţial în dezvoltarea imaginii de sine. Astfel, succesele şi eşecurile din copilărie, precum şi modalităţile de reacţie ale copilului la acestea, definesc imaginea pe care o are despre el. Atitudinile părinţilor, ale educatorilor, colegilor, fraţilor/surorilor, prietenilor sau rudelor, contribuie la crearea imaginii de sine a copilului.

Pentru a-şi dezvolta o imagine sănătoasa despre sine, copilul trebuie încurajat, lăudat, să fie ascultat, să i se vorbească cu respect, să i se acorde atenţie, ceea ce va duce la bune performanţe în activităţile şcolare sau extraşcolare. Dacă este des criticat, i se vorbeşte pe ton ridicat, este ignorat, ridiculizat, este criticat aspru atunci când face o greşeală, dacă ceilalţi aşteaptă întotdeauna să fie „perfect", copilul va avea eşecuri în activităţile desfăşurate, având astfel o imagine de sine scăzută.

O imagine de sine scăzută poate determina stres, anxietate sau depresie, izolare, însingurare, tulburări ale comportamentului, relaţii conflictuale cu colegii, prietenii, familia, performanţe şcolare scăzute, agresivitate, violenţă, consum de alcool, tutun sau droguri.

Modalitatea prin care se poate dezvolta stima de sine a copiilor este încurajarea.

Încurajarea este procesul prin care părinţii pot dezvolta încrederea şi stima de sine a copilului. Există însă şi anumite atitudini care afectează negativ acest proces. Un astfel de exemplu îl constituie standardele de performanţă prea ridicate, uneori nerealiste pentru vârsta, valorile sau abilităţile copilului: menţinerea competiţiei dintre fraţi; de multe ori părinţii nu sunt conştienţi de acest lucru, ei felicită copilul care are succes şi-l ignoră pe celălalt; astfel unul dintre copii încearcă

să devină aşa cum este sora sau fratele său, nedezvoltându-şi propriile caracteristici şi abilităţi.

Menţionăm câteva modalităţi de încurajare, nu de laudă excesivă, deoarece aceasta poate fi descurajatoare, pe când încurajarea dezvoltă stima de sine.

Cum îi comunicăm copilului acest lucru ?

„Mă bucur că îţi place această activitate."

„Pari mulţumit de acest lucru."

„Cunoscându-te, sunt sigur că te vei descurca."

„Am încredere în decizia pe care o iei."

„Mulţumesc, m-ai ajutat foarte mult."

„Am nevoie de ajutorul tău."

„Ai muncit mult la această lucrare."

„Ţi-ai îmbogăţit vocabularul(sarcina specifică)."

Un copil cu o imagine de sine pozitivă, care a fost încurajat, se înţelege bine cu colegii, este mândru de ceea ce realizează, ia decizii potrivite, are hobby-uri, îi place de el aşa cum este, în timp ce un copil cu imaginea de sine scăzută nu are încredere în forţele proprii, este nehotărât, nu îşi exprimă sentimentele, crede că ceilalţi nu-l apreciază, nu are prieteni, este uneori agresiv cu ceilalţi.

În cele ce urmează vom aborda cu precădere unele probleme care privesc autoformarea şi autocontrolul „bobocilor".

După „absolvirea" celor 7 ani de acasă, fiecare copil ar trebui să ştie ceea ce se cuvine să facă şi ce nu. Ar trebui să ştie regulile de comportare în societate, ar trebui să ştie că şcoala este un lucru important care îl va ajuta toată viaţa, să ştie că pentru a fi competitiv în mediul şcolar trebuie să depună eforturi de depăşire a tentaţiilor din jur; în concluzie ar trebui să ştie să se autocontroleze.

Trebuie să recunoaştem că este dificil pentru un copil de 7-8 ani, care abia a ieşit din grădiniţă, să fie atent la lecţii, este dificil pentru el să se concentreze în efectuarea lecţiilor, când are atâtea tentaţii în jur şi atâtea lucruri mult mai plăcute care îi fac cu ochiul. Ce îl ţine pe un copil la birou, ce îl determină să fie atent ? Acestea sunt întrebările la care educatorii şi părinţii ar trebui să răspundă înainte de a cataloga un copil ca fiind bun sau nu la şcoală. De multe ori părinţii nu sunt interesaţi decât de activitatea exterioară a copilului sau de notele (calificativele) obţinute. Pentru ei, atâta timp cât copilul se află la birou cu o carte sau un caiet în faţă, aceasta este suficient pentru a afirma că „este foarte silitor". Nu îţi pune întrebarea : „de ce face copilul acest lucru ?" .

Dar dacă am întreba un copil de ce învaţă, cu siguranţă ne-ar răspunde : „Ca să nu-mi supăr părinţii" sau „Ca să nu mă certe doamna" ori „Ca să nu râdă copiii de mine". Observăm că aceste răspunsuri sunt de fapt atribuiri externe ale faptelor lor. Ei nu ştiu de ce fac un lucru, ştiu doar că va veni mama de la serviciu şi îl va tortura cu controlul temei sau că „doamna" îl va asculta mâine şi dacă nu va şti îl va certa. Aceasta este marea dramă a copilului care intră în şcoală ; este asaltat cu tot felul de cereri din partea adulţilor, cereri care îi par ostile, părinţii şi educatorii devenind „marele duşman".

De unde această stare de lucruri ? Întreaga personalitate a micului şcolar începe să se formeze în familie, astfel încât, atunci când intră la şcoală, copilul poartă deja amprenta mediului său familial. Aici învaţă să vorbească, să-şi exprime sentimentele, să aibă propriile dorinţe, să se autocontroleze; începe deci formarea conştiinţei de sine.

Copilul începe să se cunoască pe sine şi pe ceilalţi, ulterior dorindu-şi să fie într-un anumit fel, în funcţie bineînţeles, de educaţia primită în familie, dar şi de bagajul său genetic. Dorind să fie într-un anumit fel, copilul depune eforturi de a se autodepăşi, ceea ce presupune voinţă. Se ştie însă că, pentru a depune un efort de voinţă, trebuie să ai în faţă un obiectiv, să ai o motivaţie. În alegerea unui anumit obiectiv, copilul trebuie susţinut de familie, astfel încât să aleagă propriul obiectiv care vine din interiorul său şi nu apare ca un factor exterior ostil. Dacă motivaţia lui pentru o activitate este intrinsecă, atunci nici eforturile nu i se vor mai părea atât de mari, va face cu plăcere un lucru.

Ce trebuie să reţinem ? Că cel mai important lucru în autocunoaşterea copilului sunt înţelegerea, sprijinul, aprobarea pe care o manifestam faţă de el. Trebuie să-l facem să înţeleagă că există atât autocontrol cât şi autoamăgire, însă reuşita în diferenţierea dintre cele două caracteristici va duce copilul pe făgaşul unei corecte autoformări, bazate pe adevăr, morală, respect şi cunoaştere de sine, pe făgaşul formării sale nu ca persoană care deţine multe cunoştinţe, ci al formării sale ca om.

Considerăm că educatorul rămâne unul dintre factorii responsabili care are datoria şi posibilitatea de a stabili nivelul şi dificultăţile întâmpinate de elevi în învăţare, concret în autocontrol şi autoreglare, de a dezvolta şi forma capacitatea de elaborare mintală a sarcinilor de învăţare, pe baza operaţiilor gândirii, de a introduce şi accentua la elevi motivaţia adecvată învăţării.

Bibliogafie :

1. Dumitriu, G. - *Comunicare şi învăţare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1998;
2. Pavelcu, C. - *Cunoaşterea de sine*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982;
3. Radu, I. (coord.) - *Studii de psihologie şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1979.

CUNOAŞTEREA DE SINE A ELEVILOR

Înv. Liliana-Magda Canache,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 29, Bacău
Înv. Cezara-Luciana Avram,
Şcoala cu clasele I-VIII, Chetriş, Com. Tamaşi, Jud. Bacău

A fi capabil de recunoaştere de sine ca o entitate distinctă este primul pas necesar în evoluţia şi dezvoltarea conceptului de Eu. Conceptul de sine este suma tuturor credinţelor pe care fiecare le avem despre noi înşine.

Prima sursă a autocunoaşterii este considerată dinamica succeselor şi eşecurilor proprii. Pe termen lung, balanţa succes-eşec duce la o stabilizare relativă a imaginii de sine, proces înlesnit şi mijlocit de comparaţia cu altul.

A doua sursă a cunoaşterii de sine o constituie comparaţia cu altul şi situarea în repere oferite de contextul social. Este un lucru arhicunoscut că elevii îşi compară între ei notele şi rezultatele la teste, examene. Pe baza acestor comparaţii repetate se autoapreciază şi chiar iau decizii în orientarea şcolară.

A treia sursă a autocunoaşterii o constituie opinia publică. Oferind cadrul social de comparaţie, grupul constituie „matricea" în care se cristalizează imaginea de sine.

Alta sursă a formării concepţiei de sine este influenţa socială, în sensul că modul în care ne văd alţii influenţează modul în care ne definim. Oamenii învaţă despre ei înşişi prin autopercepţie numai atunci când situaţia singură pare insuficientă să fi cauzat comportamentul lor.

Pentru ca elevul să se poată descoperi pe sine este necesar să poată ajunge să-şi răspundă la întrebări de genul: , Cine sunt eu ? ", „ Cine este familia mea ? ", „Care sunt prietenii mei ? ", „ Care sunt culorile mele preferate ?", „ Care este jocul meu preferat ?". Găsind răspunsurile, el îşi poate afla locul în cadrul grupului de şcoală, de joacă, având ocazia să afle ce gândesc ceilalţi despre el.

În acest scop am făcut un studiu pe un colectiv de 24 elevi (clasa a IV-a), cu vârste între 10 şi 11 ani. Printre metodele de investigare aplicate am utilizat şi metoda biografică.

Povestirea vieţii este o expunere a experienţei de viaţă a unei persoane, din perspectiva sa proprie; este un proces în care individul interogat îşi organizează şi restructurează experienţa personală, prezentând-o într-un discurs prin care încearcă să dea sens şi coerenţă experienţei trăite.

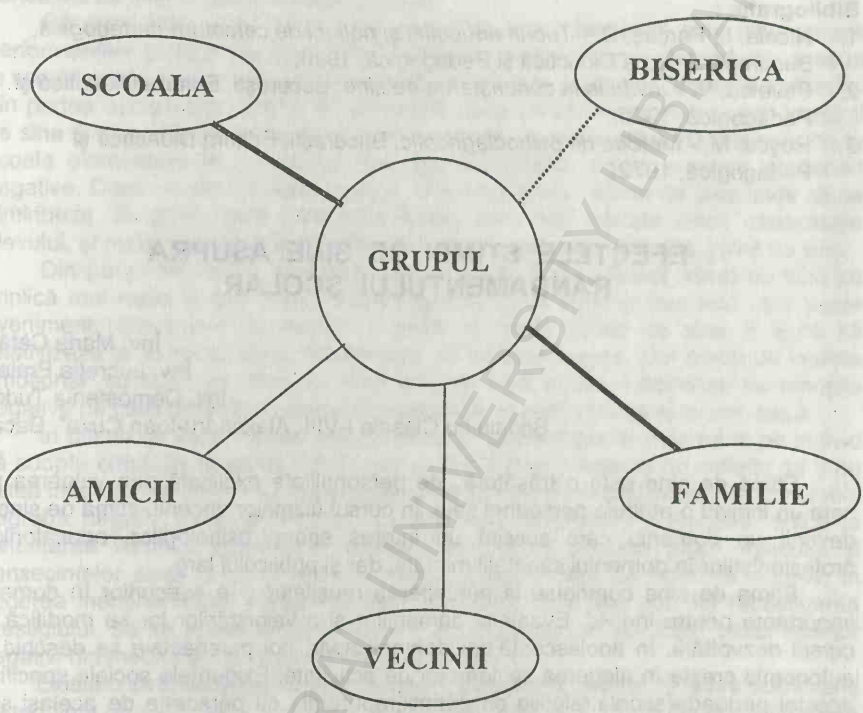
Povestirea vieţii este o tehnică care ne conduce la descoperirea unui „ real al individului ", la o construcţie şi reconstrucţie subiectivă a evenimentelor şi articulaţiilor unei experienţe reale.

POVESTEA VIEŢII MELE

1. Familia mea:
   - Mama
   - Tata
   - Fraţi/surori
   - Bunici
   - Verişori
   - Mătuşi/unchi
2. Adresa mea:
3. Prietenii mei:
4. Şcoala:
   - Clasa mea
   - Colegii mei
   - Învăţătoarea
   - Profesorul preferat
   - Ce îmi place cel mai mult la şcoală?
   - Ce nu-mi place la şcoală?
5. Mai multe lucruri despre mine:
   - Culoarea preferată
   - Prietenul cel mai bun
   - Jucăria preferată
   - Mâncarea preferată
   - Jocul preferat
   - Animalul preferat
   - Desenul animat
   - Cântăreţul /formaţia
   - Ce-mi place cel mai mult?
   - Ce nu-mi place?
   - Clipa cea mai fericită
   - Ce mă frământă?
   - Când voi fi mare vreau să fiu mare .....
   - Am reuşit .....
   - Am nevoie de .....
   - Lumea ştie că .....
   - Atunci când sunt singur .....
   - Unde aş merge cu covorul fermecat?

Ecomapa este un instrument cu ajutorul căruia psihologul reprezintă grafic locul grupului în contextul social, evidenţiind natura relaţiilor existente şi intensitatea acestora. Ecomapa se realizează cu ajutorul unor coduri şi simboluri care exprimă diversitatea raporturilor sociale ale subiecţilor analizaţi.

ECOMAPA



Legenda:
Relație puternică
Relație normală
Relație slabă

Concluzii

Şcoala şi familia antrenează de timpuriu tinerii în procesul complex de autocunoaştere, de autoformare, de autocontrol şi autoconducere.

Elevul îşi impune personalitatea, modul de pregătire, îşi dezvoltă capacitățile de afirmare în relațiile cu alții într-o situație sau într-un grup.

Copilul care are o imagine de sine pozitivă se înțelege bine cu colegii, este mândru de ceea ce realizează, îi place de el aşa cum este, are hobby-uri (desen, sport, muzică).

Cel care are o imagine de sine scăzută nu are încredere în forțele proprii. Trebuie făcut să se simtă valoros pentru ceea ce face.

Dacă este nehotărât, trebuie să se poarte discuții cu el despre ceea ce îi place sau este interesat.

CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Dacă nu are prieteni, este uneori agresiv. Trebuie să organizăm periodic „zile speciale" în care îi oferim atenție maximă la școală/ în familie.

Bibliografie :

1. Nicola, I.; Farcaş, D. - *Teoria educației şi noțiuni de cercetare pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1990;
2. Pavelcu, V. - *Invitație la cunoaşterea de sine*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
3. Roşca, M. - *Metode de psihodiagnostic*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972;

EFECTELE STIMEI DE SINE ASUPRA RANDAMENTULUI ŞCOLAR

Înv. Maria Cătău,
Înv. Lucreția Pralea,
Înv. Demostenia Tudor,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru-Ioan Cuza", Bacău

Stima de sine este o trăsătură de personalitate explicată prin valoarea pe care un individ o atribuie persoanei sale. În cursul ultimelor decenii, stima de sine a devenit un domeniu care suscită un interes enorm psihologilor, educatorilor, profesioniştilor în domeniul sănătății mintale, dar şi publicului larg.

Stima de sine contribuie la perceperea reuşitelor şi e eşecurilor în domenii importante pentru individ. Evantaiul domeniilor şi a valorizărilor lor se modifică în cursul dezvoltării. În adolescență,noi domenii apar, noi perspective se deschid şi autonomia creşte în alegerea sectoarelor de activitate. Exigențele sociale specifice acestei perioade(şcoala,relațiile cu părinții,raporturile cu persoane de acelaşi sex sau de sex opus) oferă atâtea ocazii de a demonstra reuşita în sectoarele noi ale vieții.

În acest proces de evaluare a competențelor, cel mai ades individul apelează la compararea socială. Acest lucru nu se va întâmpla decît în jurul vârstei de 7-8 ani, cînd copilul deține aptitudinile cognitive necesare comparării performanțelor sale cu ale celorlalți. În cazul în care aceste comparații îl pun pe individ într-o poziție de inferioritate, ele pot provoca dureroase crize. Maniera de a acționa la eşecuri şi la reuşite este, de asemenea, un factor care contribuie la construcția stimei de sine. Unii au tendința de a-şi atribui într-o mai mare măsură eşecurile, responsabilitatea care derivă din ele, de a se culpabiliza. Această autoînvinovățire exagerată poate avea efecte negative pentru stabilirea stimei de sine.

Foarte.multe studii vin în sprijinul teoriei privind corelația stimei de sine cu performanțele şcolare. Copiii cu reuşite şcolare au un sentiment al propriei valori bine conturat.

Studiile făcute pe abandonul şcolar arată legătura dintre aspirații, performanțe şi stima de sine, legătură care a fost evidențiată din şcolaritatea timpurie. O apreciere negativă poate apărea chiar înainte de intrarea copilului la şcoală. El va pleca din start cu gândul că nu va reuşi şi, ca atare, chiar va eşua(fenomen care poartă numele de predicții ce se autoîndeplinesc). Rezultatele slabe din primul an

se perpetuează de-a lungul şcolarităţii. Acest aspect e mai frecvent în rândul băieţilor decât al fetelor, aceştia prezentând o legătură mai puternică între conceptul de sine şi performanţele şcolare.

Se pune întrebarea: Cine influenţează pe cine? Stima de sine influenţează performanţele şcolare sau invers? În realitate se susţin reciproc. Faptul de a eşua la şcoală poate avea o influenţă asupra stimei de sine a elevilor. Absenţa sprijinului din partea apropiaţilor, a educatorilor poate avea un efect negativ asupra imaginii de sine şi stimei de sine. Tranziţia de la un mediu şcolar la altul, de exemplu de la şcoala elementară la cea secundară sau superioară, poate provoca schimbări negative. Dacă un elev nu este integrat în mediul şcolar, stima de sine tinde să se diminueze. În plus, dacă exigenţele fixate sunt mai ridicate decît capacităţile elevului, el nu îşi va realiza aspiraţiile, ceea ce va antrena o scăzută stimă de sine.

Din punct de vedere comportamental, subiecţii cu o înaltă stimă de sine se implică mai rapid în noi acţiuni, care îi distrag de la eşec şi trec mai uşor peste eveniment. Din punct de vedere cognitiv, o înaltă stimă de sine îi ajută să relativizeze şi să nu se simtă devalorizaţi de un singur eşec. Din punct de vedere emoţional, subiecţii cu stimă de sine scăzută sunt frecvent dominaţi de emoţiile negative pe care decepţia eşecului le determină, le alimentează şi le activează.

În cazuri de eşec repetat, nevoia de a se apăra îl poate determina pe individ să adopte conduite deviante. Sentimentul de a fi desconsiderat de ceilalţi, de a nu putea influenţa pe cei din jur, de a avea un ansamblu de reprezentări ale Eu-lui mai degrabă negativ, conduce în unele situaţii la o inversiune normativă, adică la renunţarea valorilor dominante. Individul nu se va supune pasiv eşecului şi consecinţelor sale, ci va manifesta o opozitie activă faţă de normele sociale, în vederea menţinerii unei imagini de sine favorabile, care să-i permită recâştigarea prestigiului, să se poată pune în valoare în raport cu ceilalţi. Este cazul liderilor negativi din mediul şcolar şi al tinerilor delincvenţi.

Există o strânsă legătură între delincvenţă şi stimă de sine. Şcolarii delincvenţi au tendinţa de a prezenta un nivel scăzut al stimei de sine. Unele teorii susţin ideea că cei cu o stimă de sine scăzută adoptă un comportament deviant tocmai pentru a reduce sentimentul de nemulţumire. Cu alte cuvinte, dacă comportamentul corespunde opiniilor negative despre ei înşişi, atunci vor începe să nu se mai devalorizeze, să se accepte aşa cum sunt ei. Vor încerca să-şi restabilească respectul de sine prin includerea într-un grup deviant care îi apreciază comportamentul dezaprobat de societate. De aceea, un concept de sine bine construit, îl protejează pe copil de delincvenţă.

Din cele spuse până acum putem trage concluzia că stima de sine are o mare importanţă in randamentul şcolar, influenţând atât situaţiile de succes şcolar cât şi pe cele de eşec. Stima de sine se află în strânsă interdependenţă cu toate aspectele personalităţii, ea se dezvoltă odată cu personalitatea noastră putând avea atât urcuşuri cât şi coborâşuri.

Bibliografie :

1. Deschamp, J. S. - *Definire de sine şi identitate socială (în vol. Psihologie socială experimentală)*, Iaşi, Editura „Polirom", 1996;
2. Mînzat, T. - *Psihologia sinelui*, Bucureşti, Editura „Eminescu", 1998;
3. Zlate, M.; Zlate, C. - *Cunoaşterea şi activitatea grupurilor sociale*, Bucureşti, Editura Politică, 1982.

REFLECȚII ASUPRA RESPECTULUI DE SINE AL COPILULUI

Înv. Felicia Grigore,
Înv. Cornelia Iștoc,
Școala cu Clasele I-VIII „ Alexandru-Ioan Cuza ", Bacău

Cercetările efectuate în ultimii douăzeci de ani au demonstrat că atât copii, cât și adulții carer au un respect de sine ridicat, se vor descurca bine și „ nu se vor împiedica sau nu vor bâjbâi " prin viață.

Ce este, de fapt, respectul de sine?

Este imaginea mentală despre sine, este modul în care te simți și gândești despre calitățile și defectele tale, este imaginea mentală despre sine, formată din părerile celorlalți, acumulate de-a lungul anilor și prin experiențele de viață.

Care este originea simțămintelor negative ?

Totul începe în anii fragezi ai copilăriei. Majoritatea părinților nu se pot abține să-i spună copilului un „ NU " categoric când comportamentul lui încalcă drepturile celorlalți. Părintele tipic simte că trebuie să continue: „ Nu, copil obraznic ce ești? ", " Ești rău! ". Cuvinte ca: rău, leneș, urât, prost, obraznic, tâmpit, ridicol, neîndemânatic, nebun, micșorează sentimentele de valoare personală ale copilului. Atacul constant , care-l umilește, lipsa de respect manifestată verbal sau nonverbal, neglijarea emoțională îl fac pe copil să trăiască sentimente de rușine și nemulțumire de sine. Încep să încolțească germenii unor gânduri de felul: „ Nu sunt bun de nimic " sau „ N-am să pot ajunge în viață niciodată ce vor părinții mei ".

Sintetizând:

a) **experiențele din copilărie care dezvoltă o imagine de sine pozitivă ar fi:**
   - copilul este încurajat, lăudat;
   - este ascultat și i se acordă atenție;
   - i se vorbește cu respect;
   - este îmbrățișat, mângâiat;
   - are performanțe bune în activitățile școlare și extrașcolare;
   - are prieteni buni, de încredere.

b) **experiențele din copilărie care formează o imagine de sine scăzută sunt:**
   - copilul este des criticat;
   - i se vorbește pe un ton ridicat;
   - este ignorat, ridiculizat;
   - i se cere să fie întotdeauna „ perfect ";
   - are eșecuri în activitățile școlare și extrașcolare.

Cum se dezvoltă stima de sine?

Există trei factori importanți care trebuie luați în considerare atunci când se discută despre dezvoltarea imaginii de sine.

1.Respectul de sine trebuie învățat

În general, respectul de sine se dezvoltă în interacțiunile zilnice ale copilului cu persoanele din jurul lui. Părintele are datoria de a oferi părintelui său experiențe pozitive. Pentru a organiza asemenea „ experiențe " e bine să știe ce tip de sine caracterizează copilul.

După N. Herrman, **cele patru tipuri diferite ale sinelui,** corespunzătoare celor patru sectoare cerebrale, sunt:

Sinele raţional
- analizează;
- calculează;
- este logic;
- este critic;
- este realist;
- îi plac numerele;
- se pricepe la bani;
- este bine informat;

Sinele centrat pe securitate
- acţionează preventiv;
- stabileşte proceduri;
- rezolvă probleme;
- este de încredere;
- organizează;
- este îngrijit;
- este punctual;
- planifică.

Sinele experimental
- deduce;
- îşi imaginează;
- speculează;
- îşi asumă riscuri;
- este impetuos;
- încalcă regulile;
- este curios / se joacă;

Sinele sentimental
- sensibil faţă de alţii;
- îi place să explice;
- îi place să atingă;
- este de ajutor;
- este expresiv;
- este emoţional;
- vorbeşte mult;
- simte.

Cu cât experimentele care li se oferă copiilor sunt pozitive şi cu cât răspunsul primit de la persoanele din jur este pozitiv, cu atât vor creşte şansele de a învăţa că este o persoană valoroasă şi capabilă.

Prezentăm mai jos câteva activităţi care vizează dezvoltarea respectului de sine al copiilor. După realizarea acestor activităţi, elevii vor fi capabili să identifice aspectele pozitive despre ei înşişi şi despre alţii.

CUM NE DEZVOLTĂM RESPECTUL DE SINE ?

OBIECTIVE: După realizarea activităţii, elevii vor fi capabili să identifice aspectele pozitive despre ei înşişi şi despre alţii;

CONCEPTE CHEIE: „respect de sine", „legături de grup", „încredere";

INFORMAŢII PENTRU PROFESORI:

În mod tradiţional, în cele mai multe dintre culturi, lauda de sine şi autocomplimentarea nu sunt bine văzute. Ca atare, elevii ar putea considera că este greu să te lauzi pe tine sau ar putea deveni timizi. Există trei căi pentru a face ca aceste activităţi să reuşească după cum urmează:

1) Înainte de a realiza activităţile, desfăşuraţi o activitate de încălzire;
2) Explicaţi elevilor că în cele mai multe dintre culturi nu sunt acceptate, de regulă, laudele de sine, dar că astăzi veţi realiza o activitate în care fiecare se va lăuda pe sine;
3) Creaţi un mediu prielnic, cerând elevilor să nu-i tachineze pe ceilalţi şi să nu facă comentarii răutăcioase despre ei. De asemenea, fiţi atenţi să susţineţi atât băieţii, cât şi fetele. În anumite culturi, fetelor le-ar veni mai greu decât băieţilor să realizeze această activitate.

MATERIALE: hârtie şi creioane;

ACTIVITĂŢI:

ACTIVITATEA I – *Discursul la o petrecere*

Toți elevii se adună într-un cerc şi-şi imaginează că se află la o petrecere. Ei îşi închipuie că au în mână un pahar cu suc. Unul câte unul, elevii ridică mâna şi rostesc un discurs laudativ la adresa lor.

ACTIVITATEA II – *Ne lăudăm*

Toți elevii se adună în cerc. Unul câte unul, elevii spun propoziția următoare, completând-o cu un aspect pozitiv despre ei înşişi: „Nu vreau să mă laud, dar ...". Elevii ar putea fi timizi în a-şi exprima realizările, de aceea ar putea fi de folos să începeți dumneavoastră (profesorul) primul.

ACTIVITATEA III – *Ne lăudăm prin desene*

Această activitate ar putea fi mai eficientă decât primele două în cazul în care mulți elevi din clasă sunt timizi. Cereți elevilor să deseneze ceva pozitiv despre ei înşişi. Cereți elevilor să arate celorlalți desenele lor şi să le vorbească despre ele.

2.Respectul de sine trebuie câştigat

Productivitatea, performanța şi creativitatea încurajează sentimentele valorii de sine. Unui copil nu-i poate plăcea niciodată de el, dacă el crede că nu poate face nimic bine. De aceea, fiecare copil are nevoie de o „specializare" prin intermediul căreia îşi poate câştiga respectul de sine.

Părinții copiilor care învață mai greu ar trebui să nu mai acorde cea mai mare importanță rezultatelor de la şcoală, ci, în loc de acestea, să-şi concentreze atenția asupra puterilor şi asupra puterilor şi calităților copilului.

Părinții trebuie să-l ajute pe copil să-şi găsească un talent special, să-l încurajeze în dezvoltarea hobby-ului pe care îl are, să-l felicite chiar şi atunci când realizează, într-o manieră responsabilă, lucruri obişnuite: a spălat vasele, a făcut cumpărături, a ajutat un coleg, a citit o carte.

3.Respectul de sine trebuie experimantat

În familie copilul trebuie *să simtă* că este acceptat ca persoană, *să simtă* aprecierea valorii lui personale, indiferent dacă realizează sau nu ceva nemaipomenit în viață. Dragostea nu este cel mai mare dar pe care părinții îl pot oferi copilului – **respectul de sine** este acel dar. Copilul nu este în stare să experimenteze dragostea sau să răspundă cu dragoste decât după ce învață să se respecte.

Astfel, respectul de sine este o atitudine îndreptată spre sine, atitudine obținută prin învățare, câştigare şi experimentare.

Oamenii din afara familiei contribuie la sentimentele de neacceptare ale unui copil. Dar cu cât copilul primeşte mai multă acceptare din partea familiei, cu atât poate rezista mai bine respingerii din afara ei. Astfel, deşi părinții nu sunt total responsabili de părerea despre sine a copilului, ei joacă un rol foarte important, pentru că de felul în care se dezvoltă relațiile între ei şi un copil în primii ani, acasă, depinde pregătirea terenului pentru viitoarele reuşite sau eşecuri.

Bibliografie:

1. Van Pelt, N. L. - *Secretele părintelui deplin*, Bucureşti, Editura „Viață şi Sănătate", 2002;
2. Roca, M - *Creativitatea şi inteligența emoțională*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001;
3. Ribot, T. - *Logica sentimentelor*, Bucureşti, Editura „IRA", 1996.

AUTOCUNOAŞTEREA – FACTOR ESENȚIAL ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Înv. Tatiana Safciuc,
Înv. Mariana Pricope,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru Ioan Cuza", Bacău
Înv. Felicia Ichim,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Scurta, Com. Orbeni, Jud. Bacău

Din literatura de specialitate se ştie că autocunoaşterea (cunoaşterea de sine) este una dintre formele cele mai dificile ale cunoaşterii umane, din mai multe considerente. În primul rând, pentru că obiectul cunoaşterii este realitatea psihică a individului uman, mult diferită de realitatea fizică, chimică sau biologică. Este mult mai uşor să cunoaştem forma, culoarea, mărimea, greutatea, duritatea, compoziția unui obiect fizic, decât propriile noastre gânduri, sentimente, intuiții, scopuri, motivații, însuşiri temperamental-caracteriale. În sfârşit, cunoaşterea de sine este mai dificilă decât alte forme ale cunoaşterii umane, pentru că şcoala nu oferă suficiente prilejuri elevului de a face proba existenței sale.

Aşa stând lucrurile, pe bună dreptate ne punem întrebarea: cum l-am putea determina sau ajuta pe elev să se introspecteze pentru a ajunge la cunoaşterea de sine; ce ar trebui inteprins pentru a grăbi şi facilita procesul autocunoaşterii, mai ales la elevii din clasele primare ?

În acest sens ne-am gândit la următoarea probă pe care am aplicat-o la elevii claselor a IV - a A şi a IV – a F. În esență, proba constă într-o compunere pe care elevii trebuie s-o facă despre ei înşişi.

Instructajul verbal adresat acestora a fost următorul:

„Vă rog să elaborați o compunere cu titlul „Cine sunt Eu?". Imaginați-vă că fiecare dintre voi şi-a formulat o asemenea întrebare şi trebuie să răspundă în scris la ea. Relatați cât mai multe lucruri despre voi, aşa cum vă ştiți, aşa cum şi cât vă cunoaşteți până acum. Dacă totuşi cineva vrea să le semneze este liber s-o facă. Puteți să vă elaborați lucrările acasă, când doriți voi, cu rugămintea ca după ce le-ați terminat să mi le predați. Dacă cineva nu poate sau nu vrea să scrie despre el, este liber să n-o facă."

Prin instructajul verbal pe care l-am făcut am urmărit:

a) – evitarea furnizării oricăror sugestii în legătură cu conținutul propriu-zis al compunerii;
b) – asigurarea anticipată a sincerității răspunsurilor (care se obține prin garantarea anonimatului lucrărilor);
c) – eliminarea tuturor condițiilor restrictive de elaborare a răspunsurilor: de timp, de loc, de conținut sau de formă a redactării, care ținteşte spre trezirea şi amplificarea mecanismelor de protecție a elevilor (se obține prin recomandarea elaborării lucrărilor acasă, când există nu numai timpul fizic necesar, ci şi cel subiectiv propice);
d) – incitarea amorului propriu al subiectului, a dorinței sale de a nu fi mai prejos decât alții, de a nu-şi periclita statutul (formularea din instructaj care îi dă posibilitatea să nu răspundă „dacă nu poate sau dacă nu vrea" ținteşte spre obținerea unui efect invers, de sporire a sentimentului de responsabilitate).

Solicitând elevului să elaboreze în scris o compunere în care să noteze tot ce ştie despre sine, aşa cum se cunoaşte şi, mai ales, aşa cât se cunoaşte, nu facem altceva decât să-l determinăm să se „cufunde" în sine, să-şi decanteze părerile, să-şi recunoască părţile pozitive şi cele negative ale „eului" său. Această probă a oferit prilejul elevului de a se gândi mai serios la sine.

Una dintre problemele cu care ne-am confruntat imediat după conceperea probei a constituit-o cea a modalităţii de prelucrare şi interpretare a rezultatelor obţinute prin aplicarea ei, ţinând cont că proba a fost aplicată unor elevi de 10 -11 ani. Mulţi dintre aceştia au mărturisit că din miile de întrebări pe care şi le-au formulat vreodată, întrebarea „Cine sunt Eu?" nu le-a venit niciodată în minte. Mai mult, un elev scrie în finalul compunerii: Mi-a plăcut acest subiect, dar aş vrea să pun şi eu o întrebare: „Cine s-a gândit să facem această compunere?".

Analiza de conţinut efectuată asupra celor 57 de compuneri ne-a condus spre stabilirea câtorva teme ale cunoaşterii de sine:

1. **Identitatea.** Elevii şi-au scris vârsta, sexul, ocupaţia, foarte puţini numele (acest lucru exprimă nevoia de afişare, de apartenenţă şi de identificare cu un grup de vârstă, sex sau ocupaţional).

2. **Înfăţişarea fizică.** Foarte mulţi vorbesc despre aspectul fizic, „Eul fizic", („sunt prea gras" – spune un elev), anumite defecte sau imaturităţi fizice reprezentând deseori puncte „febrile" ale existenţei individului.

3. **Trăsăturile psihice.** Deşi au o vârstă destul de mică, elevii testaţi au avut capacitatea de a-şi descoperi „Eul psihic", arătând trăsăturile pozitive sau negative ale personalităţii lor (exemplu: „sunt o fire cam ciudată", „sunt răutăcios", „nu-mi place să fiu în centrul atenţiei", „sunt timid", „sunt uneori egoist", „sunt prietenos", „sunt laş").

4. **Rezultatele la învăţătură.** Acestea sunt transparente şi pentru anumite trăsături caracteriale (sinceritate, autoacceptare, nevoia de autodepăşire).

Elevii redau în compunerile lor aceste probleme. Ei sunt foarte mult preocupaţi de rezultatele la învăţătură, nu atât ca un beneficiu pentru ei, cât văd acest lucru ca pe un trofeu adus părinţilor şi chiar doamnei învăţătoare („vreau să învăţ mai bine, spune o elevă, să nu o mai supăr pe doamna învăţătoare").

5. **Preferinţe, dorinţe.** Se evidenţiază nivelul dezvoltării intelectuale, gradul de implicare în realizarea lor practică.

Preferinţele elevilor sunt legate fie de pasiunea pentru unele discipline (matematică, geografie), fie de pasiunea de a lucra pe calculator („cel mai mult îmi place să lucrez pe calculator", spune un elev).

Dorinţele acestora îmbracă forme obişnuite (exemple: „să fiu sănătos eu şi părinţii mei", „să merg în vacanţă la mare" etc.) dar şi neobişnuite (exemplu: „aş vrea să ajung preşedintele ţării pentru ca să îndrept tot răul din ţara aceasta").

6. **Sistemul relaţional.** Scoate la iveală profunzimea sau superficialitatea relaţiilor dintre colegi, dintre prieteni şi cu părinţii.

Iată câteva exemple: „aş dori ca şi colegii mei să fie mai prietenoşi cu mine", „nu ştiu dacă tot ce fac le place colegilor mei".

7. **Căutarea de sine.** Se reliefează nevoia acută de autodescifrare, de înţelegere.

În acest sens am descoperit în compunerile elevilor lucruri pe care aceştia nu le-au sugerat vreodată în răstimpul activităţii de educaţie şi instrucţie (exemplu: frica de moarte, frica de întuneric, de singurătate – „nu stau mai mult singur acasă",

spune un elev; „părinții mei nu vor să creadă că eu nu pot învăța mai mult, deși mă străduiesc" etc.).

Concluzii:

Proba propusă de noi reprezintă un test de descripție, analiză și elaborare proiectivă. Subiectul, în cazul nostru elevul de 10-11 ani, se autodescoperă, își proiectează, uneori chiar fără să vrea, nu doar tendințele, motivațiile și trăsăturile dominante, dar și pe cele ascunse, pe cele mai puțin conștientizate, analizându-se și descriindu-se, progresează în cunoașterea de sine.

De asemenea, proba administrată elevilor își relevă o multiplă utilitate:

a) **cognitivă** (declanșează autocunoașterea, sporește cantitatea și calitatea cunoștințelor despre sine și alții);

b) **predictivă** (pe baza informațiilor adunate, cadrul didactic poate anticipa sau prefigura evoluția comportamentului elevului);

c) **formativă** (oferă posibilitatea exersării și educării capacității de autocunoaștere și intercunoaștere psihologică).

Autocunoașterea s-a dovedit prin tot ceea ce am prezentat mai sus, că are menirea de a duce la dezvoltarea personalității elevului.

Bibliografie :

1. Pavelcu, V. - *Invitație la cunoașterea de sine*, București, Editura Științifică, 1970;
2. Zlate, M. - *Eul și personalitatea*, București, Editura „Trei", 1997.

CUNOAȘTEREA DE SINE ȘI CUNOAȘTEREA ELEVILOR, CONDIȚII ESENȚIALE PENTRU REUȘITA PROCESULUI INSTRUCTIV – EDUCATIV

Inst. Eugenia Gavril,
Inspector școlar pentru învățământul primar I.S.J. Iași
Înv. Angela Burlacu,
Înv. Lucia Sandu,
Școala cu Clasele I-VIII „D. D. Pătrășcanu", Tomești, Jud. Iași

Este clar că societatea românească se află în schimbare. O constată filosofii, sociologii, psihologii și alți specialiști care au în atenție omul și mediul său existențial. O constată fiecare român implicat într-un fel sau altul în viața socială.

În acest ansamblu al schimbării, pedagogii înțeleg că școala și cei care o reprezintă – elevii și cadrele didactice – nu pot rămâne izolați, cu toții fiind prinși în șuvoiul aceluiași proces de schimbare.

Într-o relație educativă nu putem ignora modul cum se percepe fiecare persoană pe sine și pe cel cu care interacționează. Mai precis, nu este indiferent cum se vede educatorul pe sine și cum îl consideră pe elev, după cum nu este de asemenea indiferent modul cum se vede elevul pe sine și cum îl percepe pe educator.

A ne interesa de propria persoană, înseamnă a încerca să ne cunoaștem, să ne înțelegem atitudinile proprii și pe cele ale altora, dar mai înseamnă și să încercăm să ne apreciem (cât mai) obiectiv pe noi înșine și pe alții.

Pentru a-şi asigura succesul actului formativ, educatorul trebuie să-şi cunoască sistematic şi cât mai profund elevul.

Dacă ţinem seama însă de faptul că în orice relaţie umană intră cel puţin două persoane şi de faptul că raportul educativ este o relaţie umană în care intră, pe de o parte, un educator, şi pe de altă parte, un elev, atunci ne dăm seama că acest principiu nu surprinde decât, să spunem, „un sfert" de adevăr.

Prin urmare, pentru a surprinde mai profund realitatea, este necesar şi util să recunoaştem faptul că, pe lângă o cunoaştere sistematică a elevului de către educator, raportul educativ mai implică şi alte aspecte:

a) În primul rând, **cunoaşterea educatorului de către elev.**

Ştim cu toţii, desigur, că avem mai multă încredere şi deschidere faţă de oamenii pe care îi cunoaştem, decât faţă de oamenii pe care nu-i cunoaştem. De aceea, probabilitatea de a cunoaşte cu adevărat un copil, un elev, este cu atât mai mare cu cât el îşi va cunoaşte mai bine educatorul. El se va apropia cu atât mai mult de educator, va fi mai firesc şi mai spontan, cu cât îl va cunoaşte mai bine şi cu cât se va simţi, din acest punct de vedere, mai în siguranţă.

b) În al doilea rând, **actul real de autocunoaştere al educatorului.**

Având conştiinţă de sine şi încercând să se dezvăluie pe sine, autoreflectând, educatorul are o posibilitate mai mare (empatică, psihologică, analitică) de a-l cunoaşte pe celălalt, de a fi mai atent şi nuanţat în raport cu reacţiile, comportamentele şi frământările elevului.

Cunoscându-şi sau încercând să-şi cunoască din ce în ce mai bine stările sufleteşti, educatorul îşi poate reprezenta mai bine atât stările sufleteşti prin care trece copilul, cât şi consecinţele psihologice (negative sau pozitive) pe care le pot avea atitudinile sale asupra stării interioare a copilului.

c) În al treilea rând, **actul de cunoaştere al elevului însuşi.**

Putem cunoaşte foarte greu un individ care nu ştie (sau nu vrea să ştie) nimic despre sine, care-şi este sieşi indiferent, din punct de vedere psihologic. Oricât de mult ar încerca educatorul să dezvăluie lumea interioară a elevului său, dacă elevul însuşi nu are disponibilităţi de autoanaliză, elemente, situaţii şi stări pe care să şi le mărturisească, atunci tentativa educatorului va fi dacă nu hazardată, oricum foarte dificilă şi cu rezultate slab semnificative.

Pe scurt, **actul educativ presupune şi impune cunoaştere reciprocă şi cunoaştere de sine, atât de o parte, cât şi de cealaltă parte a relaţiei**

„Educatori, învăţaţi să vă cunoaşteţi copiii!" (J. J. Rousseau)

Aceasta este invitaţia pe care o face J. J. Rousseau educatorilor din toate timpurile.

Intervenţia educativă nu trebuie să fie stereotipă, ci adaptată la personalitatea copilului căruia i se adresează, adică să fie individualizată, fiindcă fiecare personalitate este unică şi nerepetabilă. Nici un fel de intervenţie educativă nu poate fi realizată înaintea cunoaşterii temeinice a copilului de către educator.

Mica şcolaritate este perioada când se modifică substanţial regimul de muncă şi de viaţă. Şcoala introduce în fluxul activităţii copilului un anumit orar, un anumit curriculum, structurându-i într-un mod nou activitatea.

Mediul şcolar în care copilul este primit este complet diferit de cel familial, el fiind creat pentru o muncă disciplinată, continuă, organizată. Şcoala constituie un mediu care, în locul unui grup restrâns, cel de joc, oferă copilului o colectivitate şi

un loc de muncă cu numeroase întrepătrunderi – mentale, afective, morale – care se constituie ca un important resort al dezvoltării lui psihice.

Adaptarea la şcoală, la ocupaţiile şi relaţiile şcolare, presupune o oarecare maturitate din partea copilului, care să-i insufle capacitatea de a se lipsi de afectivitatea îngustă din mediul familial şi de interesele imediate ale jocului, pentru a pătrunde într-un nou univers de legături sociale şi pentru a-şi asuma îndatoriri.

Datorită faptului că fiecare copil este o personalitate unică, educatorului îi revin sarcinile:

- de a descoperi predispoziţiile native ale copilului;
- de a le sprijini şi stimula dezvoltarea;
- de a ameliora progresiv capacitatea de adaptare a acestuia la cerinţele impuse de complexitatea şi mobilitatea vieţii sociale;
- de a cunoaşte temeinic profilul psihologic de vârstă şi individual al copilului.

Cunoaşterea copilului se realizează şi prin înregistrarea manifestărilor sale externe, comportamentale, considerate drept indicatori ai trăirilor şi stărilor psihice interne. De aceea, calitatea cunoaşterii depinde, în mare măsură, de capacitatea de exteriorizare a subiectului, de autenticitatea conduitelor sale cât şi de competenţa psihopedagogică a educatorului.

„Fiecare om, în acelaşi timp, seamănă cu toţi, seamănă cu unii şi nu seamănă cu nimeni", afirma V. Pavelcu, evidenţiind caracterul unic, irepetabil al fiinţei umane. Trebuie să avem în vedere procesele cognitive senzoriale, intelectuale, procesele şi fenomenele reglatorii, precum şi structurile de personalitate. Psihologia învăţării şi a dezvoltării subliniază că între cele trei forme ale dezvoltării umane (biologică, psihică, socială) există o strânsă interacţiune şi interdependenţă.

În funcţie de aceste particularităţi, educatorul îşi proiectează activităţile şi-şi organizează procesul de predare - învăţare - evaluare.

Copilul se schimbă sub ochii educatorului şi de aceea cunoaşterea lui nu se poate termina niciodată.

Elevii cred în nivelul valorii stabilit şi oferit de dascălul lor. Ei sunt sensibili la modul cum sunt văzuţi, apreciaţi, luaţi în seamă de educator. De aceea, menirea noastră fundamentală şi scopul educaţiei oferite sunt acelea de a-l asigura pe elev că este o persoană valoroasă, că depinde foarte mult de el să-şi consolideze această valoare, că merită respectul celorlalţi. În acest context, este important ca elevul să înţeleagă faptul că valoarea, calitatea umană a fiecăruia dintre noi este legată de calitatea gândurilor şi faptelor noastre, de credinţa şi puterea de a oferi celorlalţi ceea ce avem mai bun în noi.

Pregătind tinerii pentru prezent, pregătim viitorul. Aşa cum ştim să-i pregătim pentru prezent, aşa îi vom avea în viitor. El, viitorul, va fi după cum îi ajutăm pe tineri să-şi construiască şi să-şi controleze prezentul: mai cald sau mai rece, mai uman sau mai barbar.

Şcoala mileniului trei trebuie să se racordeze la evoluţiile socio-culturale şi economice mondiale, indiferent unde acestea funcţionează, în concordanţă cu un anumit specific naţional din care nu pot fi eliminate tradiţiile progresiste ale învăţământului, măsurate în valorile umane create de-a lungul timpului. În acelaşi timp, considerăm necesare diferenţieri ale structurilor şcolare în care să prindă viaţă o nouă arhitectură a timpurilor, să fie eliminate duratele monotone, să existe

orare suple, centrate sau globalizate, grupuri diferențiate și module de formare a personalității.

Cunoscuta remarcă a lui Fr. Rabelais, potrivit căreia *„Știința fără conștiință nu este decât ruina sufletului"*, este de mare actualitate, deoarece eficiența educației depinde de gradul în care pregătește omul din cea mai fragedă vârstă pentru participarea la dezvoltarea de sine și la dezvoltarea națiunii. Acest deziderat nu poate fi posibil în afara personalității educatorului care, competent și creativ, știe să modeleze sufletele micilor școlari.

Bibliografie:

1. Albu, G. - *În căutarea educației autentice*, Iași, Editura „Polirom", 2002;
2. Crețu, C. - *Psihopedagogia succesului*, Iași, Editura „Polirom", 1997;
3. *** - *Revista învățătorilor (Nr. 4)*, Iași, Editura „Ro-Sakura", 2002.

CUNOAȘTEREA DE SINE ȘI CUNOAȘTEREA ELEVILOR – PREMISE ÎN PROMOVAREA UNUI ÎNVĂȚĂMÂNT PENTRU FIECARE

Înv. Elena Anghel,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Galați

Orice elev trebuie să se bucure de șanse egale în planul progresului personal. Știind că fiecare om este unic, că există diferențe de plecare, determinate genetic, dar și sub aspectul influențelor de mediu, învățătorul pornește de la premisa că realizarea *unui învățământ pentru fiecare* are la bază o cunoaștere temeinică a elevului sub aspectul dezvoltării fizice și psihice, raportate la normele standard ale grupei respective de vârstă. Individualizarea și diferențierea învățării vor conduce la folosirea optimă a resurselor elevului pentru a obține un randament școlar crescut.

De la începutul anului școlar am realizat și aplicat un proiect care să contribuie la cunoașterea, modelarea, dezvoltarea personalității școlarului de clasa I și la realizarea sarcinii prioritare a reformei: învățarea centrată pe elev.

Caracterizarea de la grădiniță și fișa medicală a elevului ar trebui să ofere o minimă informare. În lipsa acestora, la prima ședință cu părinții, au fost completate chestionare care cuprind date de identificare a elevului, despre componența și statutul socio-profesional al familiei, despre achizițiile elevului la intrarea în școală. Fișele personale au reliefat că 82% dintre copii aveau vârsta de 7 ani la 15 septembrie, că 97% au frecventat cursurile grădiniței, cunoșteau alfabetul și cifrele, 65% citeau la prima vedere, iar restul silabiseau. 97% dintre elevi provin din familii în care ambii părinți au un loc de muncă, 64% dintre părinți au studii superioare, 23% studii medii și 3% învățământul obligatoriu. Aceste date preliminare, coroborate cu cele din proba de evaluare a achizițiilor elevilor, aplicată în prima zi de școală, au stat la baza unei proiectări riguroase a activității didactice: am destinat perioadei preabecedare mai puține săptămâni, am acordat mai mult timp comunicării orale, jocurilor didactice pentru îmbogățirea vocabularului, exercițiilor de perspicacitate.

Observarea sistematică a elevilor s-a realizat prin completarea *fișei individuale*, a *listei de control* și a *scării de clasificare*. Scara de clasificare a fost

realizată pentru limba română şi pentru matematică, pe unităţi de învăţare şi a vizat domeniul cognitiv. Listele de control au fost completate la orele de recapitulare ori la cele de evaluare a unităţilor de învăţare şi au vizat cele trei domenii: cognitiv, afectiv, psihomotor. Analiza acestora a reliefat că elevii care în familie sunt în postura de „copil unic" nu cooperează în cadrul grupelor şi cer cu insistenţă colegilor să fie desemnaţi lideri, că alţii, deşi au sesizat esenţialul, nu participă la discuţii din cauza timidităţii. În medie, peste 85% dintre elevi reuşesc să urmeze instrucţiunile date fără a mai cere sprijin, 75% se autoevaluează obiectiv. Însă jumătate dintre elevi nu aveau poziţia corectă în bancă, nu făceau ordine la locul de muncă decât la insistenţele elevului de serviciu, deoarece nu aveau stabilite responsabilităţi în familie. Aceste neajunsuri au fost corijate prin joc didactic, prin audierea unor texte cu valoare educativă.

Pentru *cunoaşterea de sine* am folosit ca modalitate de realizare şi jocul didactic: „Cine sunt " şi „Eu — în fiecare zi". Primul joc cerea completarea prin desen, pe conturul unei siluete, a trăsăturilor care îl deosebesc pe fiecare de ceilalţi. Apoi s-a realizat un ciorchine cu calităţile proprii. La al doilea, elevii au avut de notat într-un tabel, timp de o lună, data în acea coloană care evidenţia starea lor din ziua respectivă. Completarea a avut loc la început sau la sfârşit de program. În paralel am notat şi eu starea fiecărui elev pentru aceeaşi perioadă şi cauza supărării / indiferenţei. Ambele jocuri invitau la introspecţie. Aceste două activităţi cu caracter ludic au reliefat că elevii nu conştientizează trăsăturile proprii, că părinţii nu au timp pentru comunicare, că neînţelegerile de acasă îşi pun amprenta şi asupra comportamentului de la şcoală. Elevii sunt mai veseli la plecarea de la şcoală decât la sosire, mai bine dispuşi în zilele lucrătoare decât în cele libere, deci şcoala nu e un factor de stress. Cauzele supărării lor par neînsemnate, dar pentru şcolari au valoare mare şi le produc disconfort: teme suplimentare date de părinţi, neînţelegeri cu fraţii mai mari /mai mici, mustrările prea aspre ale adulţilor pentru greşeli minore.

Activităţile educative şcolare şi extracurriculare, la care pot asista şi părinţii, ajută la cunoaşterea particularităţilor individuale ale elevilor de către învăţător şi la „descoperirea" de către familie a unor trăsături de caracter nebănuite la copiii proprii. Concursul *Aşteptându-l pe Moş Crăciun,* care nu urmărea ierarhizarea, ci implicarea în realizarea sarcinilor comune, a oferit un astfel de prilej. Toţi elevii au avut responsabilităţi în echipă şi erau pregătiţi să răspundă, însă cei timizi,dar care în familie aveau un mod de manifestare la polul opus,au ezitat să le îndeplinească şi alţi colegi au preluat din mers şi obligaţiile lor. A fost creat apoi, împreună cu părinţii,un plan de acţiune *centrat pe fiecare elev* care i-a ajutat să se cunoască, să clădească pe părţile pozitive descoperite, să-şi învingă timiditatea şi să lucreze pe măsura potenţelor. Încurajarea, evidenţierea progreselor de către familie şi cadrul didactic, reliefarea calităţilor latente din fiecare elev au contribuit la încrederea în forţele proprii şi la creşterea stimei de sine. După câteva săptămâni, elevii vizaţi au devenit mai activi, au relaţionat mai bine cu colegii, au avut un randament şcolar crescut.

Datele culese din chestionarele aplicate părinţilor, din discuţiile cu aceştia au fost puse în legătură cu cele din proba de desen „Familia mea ". S-a constatat că în familii există un climat favorabil dezvoltării intelectuale, dar şi factori perturbatori: divorţul, absenţa tatălui plecat la muncă în străinătate, atitudini educative diferite

ale celor doi părinți. Va fi adoptată o atitudine diferențiată în colaborarea cu elevii/familia celor care au astfel de situații.

Cunoașterea elevului nu trebuie să fie un scop în sine, ci un mijloc inclus în tehnica educației și, de aceea, la sfârșitul anului școlar vor fi revăzute toate observațiile și vor fi folosite în proiectarea didactică din clasa a II-a. Activitatea de investigare se va finaliza în clasa a IV-a, prin completarea fișei psihopedagogice.

Anexe

Fișa individuală a elevului de clasa I

Numele și prenumele: I. A.

Data	Observații	Recomandări / măsuri	Atitudinea elevului / familiei
20.IX.02	-agresivitate verbală față de colegi;	-discuții cu elevul,cu părinții;	-familia colaborează cu școala;

Scară de clasificare

Disciplina / Unitatea de învățare: Matematică / Numerele naturale 0 –20

Numele și prenumele	Obiective																								
	A participat la discuții					A făcut comentarii legate de temă					A sesizat esențialul					A cerut ajutor la nevoie					A îndeplinit sarcinile în echipă				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
I. A.				X				X						X			X								X

Cod: 1-niciodată; 2-rar; 3-ocazional; 4-frecvent; 5-întotdeauna;

Listă de control / de verificare

Disciplina /Subiectul lecției: Limba română / Repetarea grupurilor de litere

Numele și prenumele elevului 20.IX.02	Obiective											
	A urmat instrucțiunile date		A terminat activitatea		S-a autoevaluat corect		A lucrat în echipă		Are poziție corectă în bancă		A făcut ordine la locul de muncă	
	Da	Nu	Da	Nu	Da	Nu	Da	Nu	Da	Nu	Da	Nu
I. A.	X			X	X		X			X	X	

Eu - în fiecare zi

Scrie zilnic data sub un singur desen care consideri că exprimă cel mai bine starea ta la momentul respectiv. Folosește de fiecare dată ce culoare dorești.

☺	☹	☹
6.01.2003		
	7.01.2003	

Cod : ☺ vesel ; ☹ indiferent ;☹ supărat ;

Bibliografie :

1. Crețu, C. - *Curriculum diferențiat și personalizat*, Iași, Editura „Polirom",1998;
2. Iucu, R. B. - *Managementul și gestionarea clasei de elevi*, Iași, Editura „Polirom", 2000;
3. Mărcușanu, I.; PăișI-Lăzărescu, M. - *Cunoașterea elevilor- condiție a succesului școlar*, București, Editura „Coresi", 1993;
4. Nicolau, A. - *29 teste pentru a te cunoaște*, Iași, Editura „Polirom", 1999;
5. Șchiopu, U. - *Fața nevăzută și văzută a psihicului în perioada școlară mică*, București, Editura „Discipol", 2001.

CUNOAȘTEREA DE SINE ȘI CUNOAȘTEREA ELEVULUI ÎN ATINGEREA IDEALULUI EDUCAȚIONAL PRIN PROGRAMUL DE APROFUNDARE

Înv. Carmen Marin,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Bacău
Înv. Maria Burghelea,
Școala cu Clasele I-VIII „ Domnița Maria", Bacău

Omul se naște cu o frumusețe a trupului vazută de toți și cu o alta a sufletului care trebuie descoperită. Frumusețea sufletului este tainică și se dezvăluie celorlalți prin comportare.

Cunoașterea de sine reprezintă o stapânire directă a unor informații cât mai complete și reale despre propria persoană. Este o activitate orientată către analizarea și evaluarea propriului *eu,* propriilor capacități, aspirații și acțiuni. În interacțiunea *Eu-Lume* apar trei situații : *eul* este cunoscut de ceilalți, *eul* îi cunoaște pe ceilalți, *eul* se cunoaște pe sine.

La un prim contact între două persoane, fiecare are un rol dublu de „actor" și „observator". Imaginea creată despre altul este în funcție de capacitatea persoanei cunoscute de a se exterioriza, de a se lăsa cunoscută, cât și de capacitatea persoanei cunoscătoare de a descifra esențialul din informațiile care i se oferă.

Autocunoașterea obiectivă implică un nivel și volum de cunoștințe despre sine, înalt simț critic și autocritic și conștiința imperfecțiunii. Reflectarea pe care o presupune imaginea de sine poate avea un caracter adecvat sau neadecvat. Imaginea de sine este în funcție de capacitatea de autocunoaștere a individului, de posibilitățile intelectuale ale individului și de experiența pe care acesta o are. Dacă această capacitate este formată și dezvoltată în mod corespunzător, atunci imaginea de sine va fi cât mai adecvată. În caz contrar, pot să apară forme de reflectare eronată, de deformare a imaginii de sine :

a. supraapreciere a propriilor însușiri și trăsături ;
b. subapreciere a acestora.

Aceste forme de reflectare eronată pot fi corectate cu timpul pentru a asigura adaptarea corespunzătoare la solicitările mediului. Cercetătorii au constatat, la persoanele care au o imagine de sine negativă, o neconcordanță între ceea ce ar dori să fie şi ceea ce cred că sunt în momentul respectiv.

Imaginea despre sine se constituie atât prin autoobservație cât şi în urma interacțiunii dintre individ şi ambianța socială, cea mai uzitată formă de interacțiune fiind comunicarea. Comunicarea are adesea funcția de a transmite o imagine despre sine. Cu cât este mai larg cercul de persoane cu care se comunică şi cu cât sunt mai diferite persoanele cu care intrăm în relații, cu atât mai largi sunt şi posibilitățile noastre de a ne cunoaşte pe noi înşine.

Imaginea de sine se referă la totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile şi componentele personale, este o reprezentare mentală a propriei persoane. Imaginea de sine se referă la reprezentarea şi evaluarea pe care individul şi le face despre el însuşi, în diferite etape ale dezvoltării sale şi în diferite situații în care se află.

Maniera în care se valorizează pe sine determină modul de comunicare cu ceilalți.

Sentimentul stimei de sine este un sentiment al stării de bine, de satisfacție care dă măsura propriei valori. Este rezultatul comparației pe care o efectuează subiectul între el însuşi şi alți indivizi semnificativi pentru el, este produsul tuturor trăsăturilor valoroase ale individului.

În cadrul imaginii de sine se poate vorbi *despre eul real şi eul viitor (posibil).* Eul real cuprinde şi *eul cognitiv* care se referă la modul în care sinele receptează şi structurează conținuturile informaționale despre sine şi lume şi la modul în care operează cu acesta.

În plan educativ se relifează următoarele aspecte:

- performanțele şi conduitele copilului sunt semnificative în sine; indiferent de ce credem noi, ele reflectă punctul de vedere al subiectului față de lume şi el însuşi, eul care se formează autonom;
- nici o vârstă nu-i mai bună sau mai rea decât alta, fiecare este importantă în procesul maturizării copilului;
- majoritatea dificultăților întâmpinate de copil în procesul propriei maturizări provin din impactul cu factorii educativi (familie, şcoală, mass-media); fiecare copil normal realizează nu doar nivelul de maturizare specific vârstei, ci şi individualizarea acestuia – preferința pentru anumite metode de predare, învățare, verificare; gusturi, interese, preocupări.
- cu cât copilul pune şi îşi pune întrebări, cu atât aceasta este relevant pentru maturizarea sa ;
- dezvoltarea şi maturizarea copilului exprimă unitatea dintre diferențierea şi integrarea diverselor structuri şi funcții în trecerea de la o vârstă cronologică la alta şi chiar în interiorul aceleeaşi vârste; evenimentele dezvoltării nu cad întotdeauna la un punct fix al calendarului, natura umană nu este totdeauna tipică. De aceea caracterizarea dinamică a copilului ține cont de relativitatea vârstelor.

O data cu vârsta de 7 ani, care coincide cu intrarea elevului la şcoală se accentuează conştiința de sine în acțiune „asta nu pot să fac", „asta voi reuşi". Acesta comunică mai uşor cu persoanele adulte, fiind mai receptiv şi răspunzând mai prompt la solicitările acestora; încearcă să se clarifice asupra lucrurilor prin întrebări „de ce ? ". Doreşte să se remarce în ochii învățătorului, se manifestă ca

lider spontan, are prieteni în mod egal şi de sexul opus, este mândru de a merge la şcoală. La 8-9 ani este conştient de performanţele proprii şi caută să-şi impună autoritatea prin rezultatele şcolare, îi place să fie elogiat, îşi justifică propriile păreri. Vârsta de 10 ani îi aduce sentimentul mulţumirii de sine şi nu-i place să fie supărat, este conştient de calităţile şi defectele sale, ajungând chiar să fie mai preocupat de defecte decât de calităţi.

Programul de aprofundare presupune individualizarea activităţii didactice în sensul că oferă elevului sarcini de lucru adecvate nivelului său de performanţă şi are ca scop îmbunătăţirea acestor performanţe. Programul constă în antrenarea elevului pe baza unor probe adecvate nivelului de competenţă evidenţiat cu ocazia evaluării. Aceste probe sunt construite pe două niveluri de complexitate a sarcinilor şi anume, probe de antrenament, care vizează formarea şi stabilizarea competenţelor dobândite şi probe de dezvoltare, care au în vedere formarea unor abilităţi în zona conceptelor cu un grad de generalitate mai ridicat, tratate sistematic şi punând accent pe latura creativă a rezolvării problemelor, la care se adaugă un al treilea nivel, vizând elevii cu aptitudini şi motivaţii deosebite pentru studiul matematicii. S-au propus elevilor cu aptitudini deosebite la matematică, de la clasa a IV-a mai multe probe de antrenament şi de dezvoltare (vezi anexele 1,2 şi 3).

Simpla constatare a rezultatelor obţinute în urma aplicării acestor probe nu este suficientă pentru atingerea obiectivului propus. Elevii cu aptitudini deosebite pentru matematică pot aborda sarcini de lucru adecvate interesului lor cuprinzând exerciţii şi teme cu grad sporit de dificultate, abordând şi alte metode decât cele curente în dobândirea de cunoştinte, cum ar fi investigaţia şi proiectul.

Anexa 1. *Proba de antrenament*

Utilizarea de reguli şi corespondenţe .

1.Înlocuieşte Δ şi □ cu numere în trei moduri astfel ca Δ x □ = 36.

2.Adaugă 4 elemente potrivite fiecărui şir :

a)

b) 1 3 3 1 1 3 3 1

3.Completează casetele cu cifrele potrivite :

□0□-	□2□x
1□5	3
775	□2□4

Timp de lucru : 20 minute.

Anexa 2. *Proba de dezvoltare*

Utilizarea unor reguli şi corespondenţe.

1.Fiecare dintre figurile geometrice □, ▲şi O înlocuieşte un număr. Află aceste trei numere, dacă ele verifică egalităţile :

□ + □ + □ = 15
□ + □ + ▲ = 12
O + O - ▲ = 20

2.Completează casetele cu numerele naturale potrivite :

5 ; 1 ; 10 ; 2 ; 15 ; 3 ; ☐ ; ☐ ; ☐ ; ☐ ; 30 ; 6.

3.Încercuieşte numărul nepotrivit din şirul următor :

10 ; 8 ; 9 ; 7 ; 8 ; 6 ; 4 ; 5 ; 6 ; 4 .

4.Scrie în casete numere potrivite astfel ca :

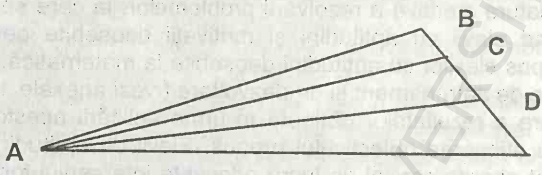
☐ : ☐ x ☐ + ☐ x ☐ = 12

Timp de lucru : 20 minute.

Anexa 3. Probe pentru elevii cu aptitudini deosebite la matematică

1.Întreitul unui număr a fost mărit cu 3, apoi înmulţit cu 3. Produsul obţinut a fost micşorat cu 3, apoi împărţit la 3 şi s-a obţinut 11. Care a fost numărul iniţial ?

2.Enumeră triunghiurile care pot fi identificate în această figură :



3.Completează căsuţele libere cu + sau – astfel încât să se verifice egalitatea :

2□2□3□3□4□4=10

4.Între două localităţi este o distanţă de 12 km. Un drumeţ străbate această distanţă dus-întors în 6 ore. Ce distanţă parcurge drumeţul într-o oră ?

Bibliografie :

1. Dottrens, R. - *A educa şi a instrui*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
2. Golu, P. - *Şcolarul din clasa I faţă-n faţă cu solicitările procesului instructiv-educativ (în Revista de pedagogie nr. 9)*, 1987;
3. Neacşu, I. - *Metode şi tehnici de învăţare eficientă*, Bucureşti, Editura Militară, 1990;

CUNOAŞTEREA DE SINE ŞI CUNOAŞTEREA ELEVILOR PRIN ORELE DE EDUCAŢIE CIVICĂ

Instit. Ecaterina Puiu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 3, Suceava

Motto: „*Omul înţelept pătrunde în felul de a fi al fiecăruia şi repede pune stăpânire pe el.*" (proverb indian)

1. **Opţionalul *Filosofie pentru copii*, prilej pentru cunoaşterea elevilor**

Prin esenţa sa omul este o fiinţă socială, el este produsul împrejurărilor sociale şi, totodată, are capacitatea de a influenţa şi determina împrejurările. Omul nu poate trăi singur, izolat, rupt de ceilalţi oameni. Dimpotrivă, el se raportează

permanent la alții, acționează împreună cu ei, stabilește relații cu cei din jurul său. Existența umană ar fi greu de conceput în afara relațiilor sociale. Acestea se formează încă din perioada preșcolară, când copilul vine în contact cu indivizi de aceeași vârstă și începe să se compare treptat cu aceștia. Concluziile rezultate evoluează cu mult în perioada primilor ani de școală și influențează imaginea de sine pe care copilul și-o dobândește. Se impune ca principala preocupare a învățătorilor să fie *cunoașterea reală a individualității elevilor* cu care lucrează.

Prin contactul permanent pe care învățătorul îl are cu elevii există numeroase posibilități de cunoaștere a personalității fiecăruia dintre ei și de influențare a acesteia. Dar cele mai mari șanse de a pătrunde în sufletul și de a cunoaște gândirea elevilor am considerat că mi-o oferă orele de educație civică, la clasele a III-a și a IV-a. De aceea am introdus începând cu clasa a II-a, ca disciplină opțională, *Filosofia pentru copii*, disciplină înrudită la care elevii au deprins strategii ale gândirii logice.

Abordând *Filosofia pentru copii* am constatat că există diferențe mari în gândirea elevilor, opinii contradictorii pe marginea temelor date și abilități diferite în surprinderea aspectelor esențiale din discuții. Am încercat să-i ajut pe elevi să învețe să pună întrebări (gândire interogativă), să-și expună și să-și susțină ideile (gândire argumentativă), să participe la dezbateri, evaluări și corectări de idei (gândire critică). Folosind povestiri al căror personaj principal este de vârsta lor, elevii se pot lesne antrena în trăirile și în gândurile eroului, cu ale cărui nedumeriri și descoperiri simt în mod spontan tentația de a se confrunta. A fost foarte importantă stimularea verbalizării sensurilor receptate de copii, dirijarea lor în confruntări spontane, neinhibate, prin coparticipare, fără impunerea anumitor „certitudini". Nu odată am surprins refuzul unor copii de a accepta și altă părere, diferită de cea proprie, însă spiritul de cooperare și corectitudinea dialogului, atât morală, cât și logică, a ajutat în modelarea caracterului acestora.

Prin discuțiile permanente desfășurate în orele de *Filosofie pentru copii* am reușit nu numai să le cunosc și să le influențez dezvoltarea personalității elevilor, dar și ei au reușit să se autocunoască. În urma unui *chestionar* aplicat, cu tema *„Să vorbim împreună"*, cei mai mulți au fost de părere că este mai plăcut să vorbești cu colegii de clasă, că un secret este bine să fie împărtășit unui prieten, despre basme se discută cu bunica, iar despre oameni cu doamna învățătoare sau cu părinții. La întrebarea *„Lângă cine ai vrea să stai fără să vorbești?"*, răspunsurile au fost mai variate: părinții (mama sau tata) pentru că le dau un sentiment de securitate, o persoană cunoscută pe care o admiră, dar și „nimeni". Concluzia chestionarului este că majoritatea elevilor au un mediu familial sănătos, sunt disponibili pentru relații de colaborare și prietenie, capabili să poarte un dialog respectându-i pe ceilalți ca pe ei înșiși. Cei care fac excepție au rămas în obiectivul orelor următoare, spre a fi solicitați în discuții.

Chiar abordând teme care au provocat lungi dispute între filosofi, cum ar fi *fericirea*, am reușit să fac pași importanți în cunoașterea elevilor. La exemplul dat, în urma discuțiilor după plan, am ajuns la concluzia că cei mai mulți ar fi fericiți dacă ar avea mulți prieteni (cei sociabili), pe când pe unii (cei introvertiți) i-ar face fericiți o mulțime de jucării. Majoritatea afirmă că nu pot fi fericiți dacă cei din jur nu sunt și ei fericiți. În cadrul exercițiului *Cum e când ești fericit?* fiecare a trebuit să spună ce simt, ce fac, ce spun și la ce se gândesc atunci când sunt fericiți. Astfel elevii și-au conștientizat reacțiile, lucru important în autocunoaștere.

2. **Diferite modalităţi de descifrare a personalităţii elevilor întrebuinţate în orele de educaţie civică. Câteva exemple practice de la clasa a III-a**

Ca o continuare firească a încercării de cunoaştere a propriei personalităţi, elevii participă cu interes la orele de educaţie civică. Curriculum-ul la această disciplină, la clasa a III-a, este axat pe trei mari obiective: cunoaşterea de sine a copilului, modelarea raporturilor interumane şi a raporturilor faţă de natură şi societate.

Primul capitol, *Persoana*, oferă elevilor posibilitatea de a-şi identifica prezenţa în diferite grupuri, de a înţelege asemănările şi deosebirile dintre persoane şi de a le accepta pe cele din urmă.

Deosebit de interesante şi apreciate de elevi sunt lecţiile care au ca temă încrederea, respectul, curajul, bunătatea. Paralel cu metodele didactice mai des folosite – povestirea morală, convorbirea, exemplul moral, studiul de caz, chestionare, jurnale ale copiilor, compuneri literare, compoziţii plastice – am aplicat şi câteva *teste proiective constructive*. De exemplu, la tema *Încrederea şi lipsa de încredere*, le-am cerut elevilor să reprezinte prin haşurarea unui dreptunghi (sau conturul unei inimi) cât consideră că mama fiecăruia poate avea încredere în el, apoi în alt dreptunghi să haşureze cât consideră că doamna învăţătoare poate avea încredere în ei. Am constatat că mai mulţi elevi consideră că mamele au mai mare încredere decât doamna învăţătoare, fapt care indică o apropiere mai mare faţă de mamă şi teama de a nu dezamăgi exigenţele doamnei învăţătoare. Mulţi au solicitat să li se precizeze cazuri concrete în care ar trebui să aibă încredere în sine, fiindu-le greu să generalizeze. Au haşurat cu toţii mai mult de jumătate din dreptunghi, fapt care conduce la ideea că tind să aibă independenţă în acţiune.

În capitolul *Raporturile noastre cu lucrurile şi fiinţele* se oferă elevilor posibilitatea înţelegerii lumii lucrurilor, a animalelor şi a plantelor ca realităţi distincte, dar corelate cu lumea omului. La cererea mea, elevii şi-au *prezentat colecţii de obiecte* pe care le deţin, iar eu am avut ocazia să observ entuziasmul pe care l-au manifestat şi interesul de care sunt capabili să-l aibă atunci când ceea ce fac le place.

Capitolul *Raporturile noastre cu ceilalţi oameni* urmăreşte identificarea de către elevi a diferitelor grupuri din care fac parte şi scoate în relief influenţele pe care acestea le exercită asupra lor. Este un prilej nou pentru orice cadru didactic de a afla ce influenţe vin din mediul extraşcolar asupra personalităţii elevului.

3. **Aprofundarea şi consolidarea relaţiei învăţător - elev în cadrul orelor de educaţie civică prin discuţii libere, joc didactic, desen**

Orele de educaţie civică reprezintă un teren prielnic în vederea formării şi dezvoltării relaţiilor sociale şi pentru şcolarii claselor a IV-a, care doresc să comunice cu cei din jur, dar sub o altă formă decât cea pe care o abordăm în orele de limba şi literatura română sau matematică etc. Pentru fiecare cadru didactic ora de curs trebuie să fie *un act de creaţie* care se mulează perfect pe *aluatul* care-l are în formare. Şi pentru ca acest *act de creaţie* să dea roade în timp noi, cei care modelăm suflete umane, trebuie să fim într-o permanentă căutare de noi şi noi *metode performante*. Ora de educaţie civică trebuie să fie o oră relaxantă, fără formulări *şablon*: *Ce-aţi avut de învăţat? De ce nu ţi-ai scris? De ce ai murdărit caietul? De ce? De ce?*

De fapt, în cadrul acestor ore nu ar trebui folosită notarea care-l inhibă pe copil, îi dă acea frică de neştiinţă, îi lasă golul acela în stomac pe care-l simte când

primeşte un *insuficient*. Ea poate fi comparată cu o oră de dirigenţie, unde copilul găseşte mediul favorabil pentru a spune liber ce gândeşte, dar şi pentru a-şi mărturisi *of-ul* care-i apasă sufletul, uneori prea devreme. *Reţetele* impuse de manual nu sunt totdeauna pe gustul colectivităţii şi nu rezolvă *situaţiile-problemă* care apar.

Pentru a fi mai explicită, am ales o lecţie din manualul de educaţie civică (cl. a IV-a), *Despre rude şi prieteni*. Fragmentul *Vizită* de I.L.Caragiale cu care începe lecţia nu i-a amuzat şi nici nu le-a stârnit curiozitatea, deoarece elevii ştiau deja despre comportamentul lui Ionel din cadrul orelor de lectură. În timp ce eu discutam aprins despre anumite *reguli de comportament*, o fetiţă mă roagă frumos, dacă se poate să discutăm despre *altceva*.

- *Despre ce, Diana?* am întrebat-o surprinsă.
- *Despre pisica mea!* îmi răspunde extaziată fetiţa.
- *Da* ... îi răspund. *Acum discutăm despre prietenie şi ora viitoare despre pisica ta.*

S-a aşezat tristă şi două boabe de lacrimi se prelingeau din ochii ei albaştri şi sinceri. I-am apreciat propunerea ca fiind foarte bună şi i-am spus că va fi o oră specială când vom discuta despre prietenia omului cu animalele. M-a privit nedumerită şi mi-a spus că pe ea nimeni n-o ascultă. Mama nu are timp, iar noi avem în manual mereu alte lecţii şi nu reuşim să discutăm ceea ce ar dori.

Pentru mine a fost un prilej de cunoaştere psihopedagogică a copiilor, o posibilitate de consolidare a relaţiei mele cu clasa. I-am întrebat la finalul orei despre ce ar dori să discute data următoare. În manual urma tema *Despre prieteni şi prietenie* aşa că am încercat să le canalizez ideile spre această temă.

- *Eu aş vrea să discutăm despre flori*, îmi răspunde o fetiţă.
- *O, da! Da*, spun cu toţii bucuroşi, *despre flori!*

M-am hotărât să nu le stric planul, dar să includ *în flori* şi oamenii. Atunci am abordat şi tema din manual şi, prin câteva *jocuri*, am descoperit noi aspecte ale personalităţii lor.

Am început ora cu tema *Despre flori* cu muzică – *Anotimpurile* de A.Vivaldi. Comentasem această operă muzicală, la nivelul lor de înţelegere, într-o oră de muzică şi ştiam că am ales ceva după gustul lor. Am insistat asupra primei părţi, *Primăvara*, şi de aici a pornit discuţia noastră pe drumul temei propuse. Şi câte nu au fost de discutat! Ei au adus noutăţi şi din lectura suplimentară, s-au făcut referiri şi la orele de ştiinţe, aşa că *interdisciplinaritatea* a fost la ea acasă.

Treptat, discuţia s-a canalizat pe deosebirile şi asemănările dintre o floare şi un om. Le-am spus că, asemeni florilor, oamenii au parfumul lor. Aceasta este *fapta*. Faptele oamenilor sunt asemeni parfumului floral care înmireasmează atmosfera din jurul nostru, făcându-ne să ne simţim mai bine, să trecem *greul* mult mai uşor. Cea mai frumoasă *floare* care creşte în sufletul unui om, putând fi asemănată cu floarea de colţ, este *floarea prieteniei*. Ea înfloreşte numai dacă are condiţii prielnice. Care sunt acestea? Răspunsurile au venit de la copii: sinceritatea, ajutorul, dragostea, răbdarea, altruismul, fidelitatea şi lista ar putea continua; eu le-am ales pe cele mai importante. Tot ei au venit cu completări din operele literare citite în care este evidenţiată prietenia cu tot ce are ea mai frumos şi curat.

Şi pentru că ţelul nostru este sau ar trebui să fie dezvelirea laturii ascunse a personalităţii copiilor, căutarea celor mai bune metode de investigare a sufletului,

am încercat să mă axez pe această idee, folosindu-mă şi de *jocurile didactice* în cadrul orelor de educaţie civică.

Astfel, prin jocul *Secretul nostru*, am aflat că un băiat, cu probleme la învăţătură, este împiedicat să înveţe, deoarece are grijă de fraţii lui mai mici. Deşi cauza insuccesului la învăţătură nu este numai aceasta, modul în care Alexandru a mărturisit *secretul* său a reliefat suferinţa lui interioară, neglijarea familiei, lipsa de ocrotire. Bineînţeles că au urmat discuţiile cu părinţii care nu conştientizau întotdeauna faptul că băiatul lor are nevoie de un program special de recuperare a lacunelor, că-l doare indiferenţa şi neglijenţa lor.

Un alt joc care le-a plăcut copiilor şi pe care l-am folosit cu succes a fost *Oglinda sufletului*. Fiecare copil a primit o foaie albă pe care trebuia să scrie calităţile şi defectele sale. Prin acest joc am descoperit că majoritatea au evidenţiat numai părţile pozitive ale caracterului lor şi mai puţin pe cele negative.

Mi-am dat seama că autoevaluarea trebuie să stea în centrul atenţiei mele, să-i ajut să-şi vadă propriile defecte pentru ca apoi să luptăm împreună pentru corectarea lor.

Pentru mine, cunoaşterea şi autocunoaşterea copiilor reprezintă cheia succesului şcolar, acestea realizându-se de fapt prin toate orele de curs. Ora de educaţie civică adună ca într-un *buchet de flori* toate trăsăturile de caracter descoperite de noi cu diferite ocazii şi în activităţi variate, dar ne ajută mai mult decât celelalte ore să consolidăm relaţia noastră cu clasa.

De aceea propun ca orele de educaţie civică să nu fie notate, iar temele din manual să ţină seama de opţiunea copiilor, de aspiraţiile lor, să nu devină şabloane pentru rutinarea cadrului didactic.

Dacă pe noi, dascălii, nu ne va preocupa cunoaşterea personalităţii copiilor şi, bazându-ne pe ceea ce cunoaştem, nu urmărim să dezvoltăm trăsături pozitive de caracter, riscăm să avem generaţii robotizate, violente, contaminate puternic de microbul dezumanizării.

Bibliografie :

1. Bogdan, T. - *Psihologia copilului şi psihologia pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1971;
2. Radu, I. - *Învăţământ diferenţiat – concepţii şi strategii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
3. Verza, E. - *Psihologia vârstelor*, Editura „Pro Humanitas", Bucureşti, 2000.

ROLUL EULUI ÎN STRUCTURA PERSONALITĂŢII DIDACTICE

Inst. Norina-Daniela Bulai,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 29, Bacău
Inst. Cristina Bălan,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Alecu Russo ", Bacău

Formarea personalităţii elevilor nu se poate realiza decât prin educatori cu o temeinică pregătire profesională (de specialitate şi psihopedagogică), de oameni cu ferme convingeri că în mâinile lor se află, în mare măsură, soarta copiilor. Uşinski afirmă că: „ *în educaţie totul trebuie să fie bazat pe personalitatea*

educatorului, deoarece forța educației se revarsă numai dintr-un izvor al personalității omenești". Influența educatorului este hotărâtoare în formarea sau deformarea personalității elevului. Acțiunea sa poate fi pozitivă în mobilizarea energiei elevului sau negativă, demobilizatoare, descurajantă.

Învățătorul devine astfel o călăuză a conduitei elevului, un model mereu prezent în conștiința acestuia. Ca model, învățătorul trebuie să înmănuncheze o serie de ***calități generale și speciale***, pentru a putea conferi elevilor un suport real pe care să se edifice viitoarele deprinderi, informații, conduite:

- primă calitate constă în cunoașterea temeinică a conținuturilor de învățare la
- toate disciplinele de învățământ, a programei școlare, a noutăților care intervin în cadrul curriculum-ului;
- o altă calitate este măiestria pedagogică care, la rândul ei, presupune îndeplinirea a trei condiții de ordin psihologic și pedagogic:
  - -cunoașterea de sine și cunoașterea individualității elevilor;
  - -iubirea profesiei și a elevilor, axată pe optimism pedagogic, realist;
  - -capacitatea de a vedea în copil o valoare, o personalitate creatoare de alte valori materiale și spirituale;

Din punctul nostru de vedere, cunoașterea de sine este indispensabilă, fiind cauza și efectul obiectivității spiritului autocritic, seninătății, modestiei, echilibrului moral și al umorului. Numai un pedagog capabil să cunoască personalitatea proprie și a celorlalți poate preveni conflictele dintre el și grupul de elevi, colegi, poate radia armonie și crea un climat psihic normal, o atmosferă senină în clasă. Învățătorul e bine să cunoască motivația psihologică a comportării elevului și atitudinea acestuia față de el.

- o altă calitate foarte importantă este ***empatia***, exprimată în capacitatea de transpunere a învățătorului la nivelul de cunoaștere și înțelegere psihologică a elevilor săi. În actul instructiv - educativ, orice informație, idee, mesaj sau noțiune științifică care se transmite elevilor trebuie personalizată, respectiv să se raporteze la psihologia și personalitatea copiilor.
- de asemenea, profesia didactică impune o serie de calități fizice, intelectuale, afective, calități de voință și caracter. Astfel, atenția continuă, stăpânirea de sine, efortul de gândire și imaginația creatoare provoacă o mare cheltuire de energie nervoasă, solicitând sistemul nervos; de aceea, sănătatea bună este o condiție de bază în exercitarea acestei profesiuni;
- în privința însușirilor afective, necesare acestei dificile profesii, o calitate de bază care-l caracterizează pe dascăl este dragostea față de copii, care se traduce în atitudinea caldă, atentă, delicată față de fiecare dintre copii. Cu toate acestea trebuie să fim și exigenți, să îmbinăm blândețea cu severitatea, să fim obiectivi și drepți în aprecieri, să nu tolerăm deplasările și capriciile. Toate acestea se contopesc, de fapt, în tactul pedagogic care presupune inventivitate, pasiune, pregătire profesională, exigență, transformând profesia didactică în artă.

Dată fiind experiența noastră în cadrul școlii și având ca elevi, la rândul nostru, o multitudine de profesori, am constatat, ca urmare a observației de-a lungul anilor, faptul că educatorii cu o înaltă reprezentare de sine, stabilitate emoțională, imaginație, pasiune, relaxare și siguranță de sine, manifestă tendința de a controla activitatea copiilor într-un mod umanist, democratic. Educatorii cu o orientare autoritară sunt mai afectați, încordați, conștiincioși, timizi, rezervați, sobri, temători în raporturile cu elevii.

De asemenea, suntem de acord cu studiul psihologului R. Cote (1971), care urmărea efectele interacțiunii educator - elevi asupra rezultatelor învățării și care a relevat trei tipuri de educatori și patru de elevi:

1) educatori impulsivi, spontani, interesați mai mult de natura ideilor decât de relațiile interpersonale;
2) educatori autocontrolați și sistematici;
3) educatori mai puțin adaptați;

respectiv:

1) elevi perseverenți, motivați de obținerea unor performanțe superioare;
2) elevi conștiincioși și cu tendințe de conformism;
3) elevi cu tendințe de opoziții;
4) elevi anxioși.

Fiecare dintre noi , abordăm stiluri diferite în cadrul relației socioeducaționale cu elevii noștri. Un cadru didactic poate fi:

a) consumator, conformist normelor sociale;
b) creator, euristic, perfecționist;
c) relativ neorganizat, ambiguu, oscilant, imprevizibil.

În activitatea instructiv-educativă, stilul personalității cadrului didactic reprezintă interacțiunea dintre aptitudini, atitudini și comportamente aflate în corelație cu cerințele, solicitările și finalitățile contextului socioeducațional. Învățătorul competent profesional, psihopedagogic și social manifestă o înaltă flexibilitate mentală și comportamentală în relațiile și activitățile didactice. Personalitatea lui are un rol stimulativ și motivant pentru elevii cu rezultate bune la învățătură.

În concluzie, în materie de educație, important este cel care educă. Personalitatea elevului este eduactă de personalitatea învățătorului. El stimulează și întreține activismul elevului, creează condițiile ca el să se comporte într-un anume fel, să descopere și să-și pună probleme și sarcini de cunoaștere. Un dascăl bun se orientează către specificul intereselor și capacităților elevului, fiind atent la realizările și creațiile acestuia.

Bibliografie :

1. Dumitriu, G.; Dumitriu, C. - *Psihologia procesului de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
2. Golu, M. - *Dinamica personalității,* Bucureşti, Editura „Geneza", 1993;
3. Allport, G. - *Structura şi dezvoltarea personalității*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981.

CE AŞTEAPTĂ ELEVUL DE LA DASCĂLII SĂI ?

Înv. Ana Butnaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău

- **Cum trebuie să fie dascălul mileniului III ?**
- **Trăind într-o societate ultracompetitivă, în care urmărirea interesului personal şi obsesia banului au tendința de a mina autoritatea**

datoriilor şi respectului, care este rolul educatorului în pedagogia libertăţii ?

Întrebări care pe cât par a avea răspunsuri simple, pe atât de mult cer măiestrie, talent, dăruire.

Răspuns la toate acestea, este **menirea**, dar o menire aparte, menirea dascălului din şcoală.

Istoria pedagogiei şi literatura oferă numeroase exemple de modelatori de suflete şi vieţi. Portretele **dascălului meu:** „D-l Trandafir", „Învăţătorul Ion Creangă", „Profesorul meu", „Profesoara mea" sunt şi vor rămâne portrete care sensibilizează sufletele celor mici.

Orice dascăl, începând cu dascălul tânăr, la început de carieră, ar trebui să păşească pragul lăcaşului cultural, instructiv-educativ, având în minte cuvintele lui Iisus:

„Lăsa-ţi copiii să vină la mine",

cuvinte care implică iubire, dar şi misiune de sacrificiu.

Dascălul să fie mereu întruchiparea unui Domn Trandafir izvorât din firul istoriei de apostolat!

Conducerea copilului înseamnă ştiinţă, înseamnă artă. Cunoaşterea copilului este o activitate pe cât de simplă, pe atât de complexă: simplă, deoarece ea se poate realiza prin contactul de zi cu zi; complexă, prin multitudinea de metode, strategii şi factori implicaţii, cât şi prin complexitatea fiinţei umane.

Începerea şcolii pentru copil înseamnă a fi „ mai mare " şi, în grăunciorul lui de creier, instruieşte de pe acum responsabilitatea.

În persoana învăţătorului el vede pe cel care-l va învăţa. El este doamna, domnul „ ştie tot ", persoana care inspiră respect, timiditate, persoana deosebită al cărui cuvânt este lege pentru el, persoana care inspiră respect şi demnitate, ceva sfânt pentru el (simţăminte pe care sigur le-am avut).

Din primele clipe de şcoală, în fiecare an şcolar, intrăm în observatorul şi selectorul şcolarului mic: ţinuta, trăsăturile feţei, vocea, gesturile, atitudinea noastră faţă de ei.

Copiii nu concep ca învăţătorul lor să greşească. Ei mai asteaptă de la învăţătorul lor bunătate, blândeţe, dar şi exigenţă. Să fie drept în aprecierea activităţii lor, să fie iubiţi de-o măsură, să dea şanse egale fiecăruia, să creeze mediu ambiant, să atragă elevul în activitatea de instruire şi educaţie, să formeze abilităţi de joc pe lângă deprinderi şi priceperi intelectuale.

Numai atunci, elevul va spune: „Vreau să învăţ!"

Dascălul, ca educator nu înseamnă „a fabrica" oameni conform unui model unic, ci înseamnă a elibera din fiecare om:

- ceea ce-l împiedică să fie el însuşi;
- ceea ce-i oferă posibilitatea să se împlinească, să se realizeze conform felului său singular de a fi în lume, geniului său.

Deoarece independenţa nu este un dat al fiinţei umane, aceasta se creează pas cu pas, prin eliberarea elevului în mediul ambiant creat de educator:

- un mediu potrivit dezvoltării lui, vieţii lui, cu minimum de tentaţii şi piedici artificiale;
- crearea condiţiilor interne (psihologice, spirituale) pentru creşterea şi maturizarea lui;

- mediu prin care elevul să-şi dea seama de maturitatea lui, de continua creştere a competenţei/performantei sale (mediu cât mai puţin anxios, încurajând o atmosferă de încredere, de securitate şi susţinere; mediu deschis la acceptare şi la exprimare de sine); ambianţa să fie tonică, provocatoare, incitantă, favorabilă îmbogăţirii experienţei copilului prin însăşi activităţile şi soluţiile sale.

În consens cu „decalogul dascălului", educatorului nu trebuie să-i lipsească câteva dimensiuni spirituale conform pedagogiei libertăţii:

- să accepte excepţiile: copii,. situaţii, evenimente, idei, soluţii, preocupări, situaţii noi, va fi o pedagogie a lui „este posibil şi aşa" şi nu a lui „este imposibil şi niciodată", „nu se poate aşa ceva";
- să-şi afirme calităţile creatoare şi originale;
- să aibă un psihic bogat în preocupări, căutări,.frământări culturale;
- „a trăi înseamnă a te schimba, a te schimba înseamnă a te maturiza, a te maturiza înseamnă a te crea pe tine însuţi"(Bergson); dacă dascălul reuşeşte pentru el aceasta, sigur va reuşi şi pentru elev;
- educatorul – o ofertă constantă; el propune, nu impune;
- să evite îmbătrânirea psihologică (să nu fie refractar la nou, sufletul să nu se lenevească, să nu rătăcească în labirintul lucrurilor deşarte);
- să se elibereze de orice infantilism, egocentrism, laşitate, teama exagerată la risc, să fie mărinimos, generos, dovedindu-se o fiinţă eliberată, puternică şi plină de bucurie);
- să iubească copiii, (indiciu decisiv în reuşita educatorului de a reuni dragostea pentru profesie cu dragostea pentru elevi, deci un „educator desăvârşit"(Lev Tolstoi);
- să cunoască trebuinţele şi interesele copilului, efortul lui să concorde cu activităţile pe care copilul le desfăşoară din proprie iniţiativă;
- să dezvolte la copil aptitudinea pentru înnoire, reînnoire, dorinţa de perfecţionare şi noutate;
- să încurajeze orice gest şi manifestare a originalităţii;
- să-şi descopere interiorul, eliminându-şi defectele care stau în calea înţelegerii copilului.

Graniţele libertăţii admise în educaţie sunt fixate chiar de educator. Măsura depinde de cultura, talentul şi firea lui.

În cazul dascălului care manifestă competenţă, o gândire şi exprimare clară, o asimilare critică a experienţei sale, onestitate intelectuală, care sporeşte spiritul şi viaţa copilului, realizând consensul cu el, autoritatea nu se identifică cu duritatea, autoritatea lui devine reală, de fond.

Bibliografie :

4. Dottrens, R. - *A educa şi a instrui*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
5. Debesse, M. şi colab. - *Psihologia copilului de la naştere la adolescenţă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
6. Debesse, M. - *Etapele educaţiei*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;

CARACTERUL CREATOR AL ACTIVITĂȚII EDUCATORULUI – ESENȚA CONTURĂRII PROPRIEI SALE FACTURI MORAL-SPIRITUALE

Înv. Maria Cazacu,
Școala cu clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău

Școala ca instituție specifică, destinată formării tinerelor generații, își justifică existența și rolul prin procesele pe care le conduce și al căror rezultat – omul format ca personalitate – devine factorul primordial al progresului social.

Rămânând consecvenți ideii promovate de secole, cum că „în școală magistrul e lucrul principal" (S. Bărnuțiu), trebuie, în continuare, să admitem, că nu oricine poate fi reprezentantul ei. Raportul de proporționalitate dintre ceea ce oferă educatorul ca forță stimulativă și ceea ce produce elevul este de necontestat. Cei doi poli în jurul cărora gravitează procesul formativ reprezintă două câmpuri energetice congruente, iar rezultatul așteptat depinde de cel care conduce procesul. Educatorul este cel care creează condițiile declanșării și susținerii forțelor energetice necesare efortului de a îndeplini sarcinile învățării.

Esențial pentru spiritul mereu activ al învățătorului este ca acesta să treacă de la procedeu la principiul care îl guvernează și, pornind de la principiu, să-și modeleze stilul său pedagogic. Caracterul creator al activității sale derivă din esența teoretică psihopedagogică care conturează propria sa factură moral-spirituală din care elevul se autoinstruiește.

Învățarea creativă (sau comportamentul creator) reprezintă nivelul cel mai înalt în ierarhia comportamentală pentru că pune pe prim plan educarea flexibilității gândirii, a gândirii divergente pentru rezolvarea inventivă a problemelor, pornind de la descoperirea unor aspecte, relații, sisteme noi, până la crearea originală a acestora.

„Omul epocii contemporane și al viitorului este un rezolvitor de probleme, un făuritor de decizii, este un constructor de probleme și de sisteme ideatice necesare rezolvării lor". (Nicolae Oprescu)

Caracterul creator al activității învățătorului se concretizează prin organizarea situațiilor de învățare, în așa fel încât școlarul parcurge drumul pe care îl folosește cercetătorul în descoperirea adevărurilor, în verificarea și aplicarea lor: adună date, le compară, realizează asocieri, disocieri, esențializări, abstractizări, generalizări, face conexiuni, construiește raționamente inductive și deductive (nu numai analogice, cum sunt tentați copiii). Pe această cale adevărurile nu sunt oferite de-a gata, ci prin solicitarea tuturor proceselor psihice cognitive, afective și psihomotorii, prin starea activă, participativă, prin tensiuni, incertitudini, restructurări și interpretări cognitive ale datelor.

Exercitându-și munca creatoare în proiectarea didactică, învățătorul are ocazia să-și afirme o facultate – facultatea de a se detașa de o situație prezentă pentru a anticipa o situație nouă; aceasta este expresia libertății sale, care-i va permite să imagineze soluții originale, să-și manifeste inventivitatea și creativitatea sa.

Învățătorul este primul chemat să contribuie în școală la formarea creativității elevilor, prin corelarea solicitărilor cu factorii motivaționali, aptitudinali și caracteriali implicați. El trebuie să urmărească înlăturarea principalelor obstacole din calea

creativității: timiditatea, teama de greşeală, descurajarea şi lipsa perseverenței. Şi – poate în primul rând – pentru a forma personalități creatoare, trebuie să fie el însuşi creativ.

Opera învățătorului depinde nu numai de ceea ce oferă ca instrucție ci, mai ales, de ceea ce oferă ca model de conduită morală. Forța sa transformatoare constă în talentul şi stilul activității generale, dincolo de lecțiile propriu-zise. El apare în fața elevilor săi, nu numai ca persoană care „ştie tot", ci ca ființa care se dăruieşte cu acea generozitate specifică, izvorâtă dintr-un adânc al personalității sale.

O succintă evocare a celor mai pregnante concepții despre personalitatea educatorului profesionist ne-ar permite să înțelegem, o dată în plus, că dintre toate activitățile umane, educația şi instrucția au jucat un rol aparte datorită unor personalități aparte. În concepția filosofică, educatorul trebuie să posede mari calități de moralitate, ştiință, pricepere educativă şi de cunoaştere a sufletului omenesc.

„Trezirea" spiritului copilului către lumea exterioară, solicitarea sistematică în activități bine dozate şi puternic motivate reprezintă cheia dublului succes: pentru elev, performanțe progresive, iar pentru învățător, satisfacția şi bucuria „lucrului bine făcut".

Din această perspectivă, cuvintele lui Simion Mehedinți ne îndeamnă să ne aplecăm, încă o dată, cu responsabilitate, asupra a ceea ce înseamnă copiii şi educația lor: „Copiii bine educați sporesc ființa neamului, după cum mugurii din fiecare primăvară, strângându-se în vârful ramurilor, sporesc coroana copacului, în toate direcțiile".

Prin neobosita şi intensa lui activitate permanentă, care adesea se prelungeşte în afara orelor de curs, învățătorul zilelor noastre trebuie să fie omul de o deosebită structură morală şi intelectuală, care cu mintea şi inima lui înflăcărată, ca un adevărat părinte spiritual, să lumineze generațiile următoare de copii. Munca nobilă a dascălilor de demult, de azi şi de mâine a urmărit, urmăreşte şi va urmări un scop final: creşterea unor oameni adevărați. Din fiecare lecție sau activitate s-au desprins ca petalele de floare şi apoi s-au recompus într-o minunată corolă virtuți dintre care n-au lipsit niciodată adevărul, cinstea, corectitudinea, bunătatea, iubirea de aproape, iertarea, modestia, cumpătarea, curajul, respectul şi iubirea față de părinți şi de patrie, iar în cununa de raze a acestor virtuți, învățătorii au aşezat şi frica față de Dumnezeu.

Nu încape nici o îndoială că, din orice perspectivă ar fi privită, personalitatea învățătorului rămâne una dintre cele mai distincte datorită rolului atât de însemnat pe care îl are în viața copilului şi a comunității în care îşi desfăşoară activitatea.

Bibliografie :

1. Dottrens, R. - *Institutori ieri, educatori mâine* (*trad.*), Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1971;
2. Cerghit, I. - *Perfecționarea lecției în şcoala modernă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
3. Dumitriu, Gh. - *Comunicare şi învățare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1998;
4. Oprescu, N. - *Tipuri de învățare şi importanța ierarhizării lor*, Revista de Pedagogie (nr. 5), 1983;

CELE DOUĂ FEȚE ALE DRAGOSTEI

Inst. Mirela Spiță,
Înv. Florentina Rusu,
Școala cu Clasele I-VIII „ Alexandru Ioan Cuza ", Bacău

I. *Să descoperim cele două fețe ale dragostei*

Dacă dorim să le dăruim oamenilor cea mai profundă dragoste, este esnțial să echilibrăm cele două fețe ale dragostei: fermitatea şi tandrețea.

Ce înseamnă fermitate şi tandrețe şi de ce este important să le înțelegem şi să le dăruim oamenilor pe amândouă? Natura ne oferă un exemplu clasic: trandafirul este una dintre cele mai frumoase creații – el semnifică dragoste, dorințe bune care pornesc din inimă şi alte emoții puternice; sunt cultivați pentru că reflectă toate culorile curcubeului; exprimă tandrețe şi sensibilitate. Dar, pe lângă tandrețe este înzestrat şi cu tăria ghimpilor. Spinii nu-i diminuează frumusețea, ci i-o protejează, i-o pun în valoare.

Îți este uşor să te confrunți cu problemele, dar eşti aspru şi cu oamenii? Sau poate te afli la polul toleranței şi eviți să-i confrunți pe ceilalți oameni cu greşelile lor sau să iei conducerea când este nevoie ? Nu acționezi chiar atunci când ştii că trebuie să fii ferm şi tare ? Poate că întrebarea cea mai importantă la care trebuie să răspunzi este dacă ştii cum te privesc oamenii cei mai apropiați din viața ta.

Procesul de echilibrare începe cu evaluarea situației actuale, în privința tandreței şi a fermității față de ceilalți. Lista de mai jos cuprinde 20 de perechi de cuvinte (se încercuieşte cifra care defineşte cel mai corect comportamentul față de o anumită persoană, conform modului curent şi consecvent de comportare).

Care este comportarea ta obişnuită față de
.....
(numele unei persoane apropiate)

1. Îți asumi conducerea — Urmezi instrucțiunile
   1 2 3 4 5 6 7
2. Insişti — Renunți repede
   1 2 3 4 5 6 7
3. Energic — Reținut
   1 2 3 4 5 6 7
4. Te străduieşti să-ți atingi scopurile — Îi laşi pe alții să-ți stabilească obiectivele
   1 2 3 4 5 6 7
5. Te stăpâneşti bine — Nu te poți controla
   1 2 3 4 5 6 7
6. Iei repede hotărâri — Eziți să iei hotărâri
   1 2 3 4 5 6 7
7. Te interesează numai faptele — Vrei să împărtăşeşti sentimentele
   1 2 3 4 5 6 7
8. Îi stimulezi pe alții — Îți place să fii împins de la spate
   1 2 3 4 5 6 7

9. Ai un ascuțit simț al competenței — Nu-ți place concurența
1 2 3 4 5 6 7

10. Ești posesiv — Ești gelos
1 2 3 4 5 6 7

11. Îți place să te afirmi — Ești timid
1 2 3 4 5 6 7

12. Îți manifești mânia față de alții — Păstrezi mânia în interiorul tău
1 2 3 4 5 6 7

13. Ești greu de corectat — Înveți ușor
1 2 3 4 5 6 7

14. Îți exprimi deschis parerile — Îți ascunzi adevăratele sentimente
1 2 3 4 5 6 7

15. Lucrezi bine când ești constrâns de împrejurări — Nu dai rezultate când ești constrâns
1 2 3 4 5 6 7

16. Îi ții o prelegere celui care a greșit — Ești gata să asculți și să consolezi
1 2 3 4 5 6 7

17. Ești ranchiunos — Ierți cu ușurință
1 2 3 4 5 6 7

18. Stabilești standarde rigide — Stabilești standarde flexibile
1 2 3 4 5 6 7

19. Ești ferm cu ea (el) — Ești tandru cu ea (el)
1 2 3 4 5 6 7

20. Ești ferm cu problemele ei (lui) — Ești îngăduitor cu problemele ei (lui)
1 2 3 4 5 6 7

Determinarea punctajului Totalul numerelor încercuite = ...

Scală

Fermitate — Tandrețe

20 40 60 80 100 120 140

Punctajul obținut trebuie comparat cu cel obținut de persoana la care v-ați gândit când ați completat testul (se întâmplă ca imaginea despre sine să difere de imaginea pe care o are persoana apropiată).

Punctajul majorității subiecților se situează între 75 și 105 puncte. Aceasta indică capacitatea de a da și de a primi în exprimarea celor două fețe ale dragostei. Cei al căror punctaj se află sub 65 de puncte sau peste 115 de puncte sunt predispuși să manifeste una din fețele dragostei în detrimentul celeilalte.

În timpul procesului de echilibrare a celor două fețe ale dragostei nu trebuie pierdut din vedere faptul că, aproape fără excepție, defectele sunt calități duse la extreme.

II. *Adaugă fermității tandrețea*

Metodele prezentate mai jos ne ajută să „ îndulcim " fermitatea personalității noastre.

1. Dezgheață „ punctele de îngheț emoțional " din trecut;

2. Recunoaşte că anumite tendinţe ale personaiităţii tale se pot opune manifestării tandreţei;
3. Învaţă să-i hrăneşti pe ceilalţi cu „ sandviciul blândeţii ": 30 secunde de mustrări trebuie urmate de 30 de secunde de încurajări;
4. Înţelege ce înseamnă tandreţea pentru alţii;
5. Învaţă secretul luării unor decizii grele într-o manieră tolerantă;
6. Recunoaşte puterea distructivă a durităţii gesturilor şi a privirii;
7. Ajută-i pe alţii;
8. Permite greutăţilor să te „ înmoaie ";
9. Păstrează-ţi inima caldă din punct de vedere spiritual;
10. Propune-ţi să fii blând cu cei pe care-l iubeşti.

III. *Adaugă tandreţii fermitate*

1. Recunoaşte efectul „ punctelor de îngheţ emoţional ";
2. Transformă o scurtă perioadă de distanţă emoţională într-o apropiere permanentă;
3. Învaţă să foloseşti un cuvânt care-ţi poate salva relaţiile;
4. Învinge problema fundamentală a amânării;
5. Evită capcana schimbărilor instantanee;
6. Obişnuieşte-te să răspunzi pentru faptele tale în faţa altor oameni;
7. Construieşte punţi personale pentru a transmite mesaje ferme (prietenii durabile, intime);
8. Schimbă-te treptat;
9. Întăreşte-ţi încrederea spirituală;
10. Fă din manifestarea fermităţii, atunci când este necesar, un scop al vieţii tale; fermitatea trebuie să fie o parte permanentă a exprimării dragostei.

Bibliografie :

1. Dopson, J. - *Copilul îndărătnic*, Timişoara, Editura Noua Speranţă, 1994;
2. Trent, J.; Smalley,G. - *Pomul comorii*, Timişoara, Editura Noua Speranţă, 1998;
3. Campbell, R. - *Cum să-ţi iubeşti copilul*, Wheaton, U.S.A.,1978;
4. Smalley, G. - *Cheia inimii copilului tău*, Waco, Texas Word, 1984;
5. Barnes, R. jr. - *Cine conduce*, Word, Dallas, 1990.

FERESTRELE SUFLETULUI

Inst. Cătălina Popa,
Şcoala Profesională de Prestări Servicii, Bacău

Trupul fizic adăposteşte un suflet care îl animă, îi dă viaţă şi unitate. Sufletul reprezintă latura cea mai importantă a omului, ceea ce defineşte caracteristica acestuia.

Sufletul este acea parte nevăzută, acea comoară pe care fiecare dintre noi o ţine bine păzită, ferecată în spatele unor ferestre. Depinde de noi ca acestea să rămână dechise sau, dimpotrivă, să se deschidă larg, spre lume.

În relația cu elevii, cadrul didactic, prin măiestria lui profesională, poate lăsa lumina cunoașterii să pătrundă și să dezlege misterele din spatele acetor ferestre. Pentru aceasta, se simte imperios nevoia de a-și deschide, în primul rând, ferestrele proprii. De partea ambelor părți – elevi și cadre didactice – trebuie să existe comunicare.

Comunicarea este instrumentul esențial al dezvoltării și, mai ales, al autodezvoltării performanțelor prezente în orice activitate. Comunicarea este calea spre înțelegere, armonie, eficiență sau, dimpotrivă, poate fi sursă de conflicte atunci când procesul acesteia este alterat de diverși factori.

Simțindu-se nevoia de a se dovedi performant în arta comunicării, cadrul didactic utilizează, în primul rând, cuvântul. Acesta din urmă este puntea de legătură între ferestrele sufletului și cifrul dezlegării misterelor din spatele lor.

Cuvintele sunt chei care deschid porți către mințile și inimile elevilor. Ele ne exprimă gândurile și tot ele ne arată valoarea conștiinței. Puterea cuvântului este atât de mare pe cât vrea utilizatorul să fie.

Cadrul didactic are menirea de a se strădui să fie dincolo de cuvinte, prin cunoaștere, prin fapte, comunicând cu elevii și prin utilizarea altor tipuri, paraverbal și nonverbal. Este bine ca, în actul procesului de învățământ, să se utilizeze o comunicare combinată, făcându-se apel la fiecare tip, în funcție de specificul situației.

Astfel, relațiile de comunicare sunt cele mai importante din cadrul procesului de predare-învățare și evaluare, datorită funcțiilor pozitive pe care le au: funcția informativă, formativ-educativă, de evaluare a randamentului școlar, de favorizare a coeziunii grupului.

Comunicarea joacă un rol important atât în formarea lexicală a copilului, în formarea general-intelectuală a sa (unghiuri de vedere diferite asupra materiei, transferul de experiență), cât și la strângerea relațiilor sale cu lumea.

Flandre afirma că un cadru didactic care dialoghează cu elevii, le acceptă ideile și le clarifică, îi sprijină și îi încurajează, reușește să stimuleze participarea elevilor la luarea deciziilor și creează un climat care sporește randamentul elevilor.

Ferestrele sufletelor elevilor se deschid numai după ce cadrul didactic își deschide propriile ferestre spre ceilalți. Ori, un cadru didactic trebuie să se cunoască foarte bine pe sine, să-și cunoască atât calitățile cât și defectele, pentru a putea accentua acele caracteristici care îl ajută în relațiile cu elevii. Pentru a-și putea înțelege elevii, trebuie să se înțeleagă mai întâi pe sine. Pentru a cere elevilor, trebuie să-și ceară mai întâi sie însuși.

Cel mai important lucru în arta pe care o stăpânește cadrul didactic – pătrunderea în adâncul sufletului elevilor – este de a-i învăța pe elevi cum să-și folosească calitățile intelectuale, nu înainte de a le utiliza pe cele proprii la cote maxime.

Ținta cadrului didactic trebuie să o reprezinte preocuparea de a-i învăța pe elevi cum să gândească, cum să recunoască falsurile logice, cum să fie creativi și, nu în ultimă instanță, cum să învețe.

Este necesar ca un cadru didactic să creadă în potențialul persoanelor de care se ocupă – elevii, convingere legată de ceea ce poate să fie și să facă aceștia. În decursul interacțiunilor lor, se simte nevoia ca un cadru didactic să dețină măiestria de a transmite această convingere.

Pentru o parte dintre copii, şcoala reprezintă o ocazie deosebită: aceea de a căpăta un alt sentiment al sine-lui şi o altă viziune aspra vieţii, decât ceea ce li s-a oferit în mediul familial.

Un cadru didactic care îi transmite unui copil încredere în potenţialul şi calităţile sale poate fi un antidot puternic faţă de o familie în care o asemenea încredere lipseşte.

Un bun cadru didactic ştie că majoritatea oamenilor au tendinţa de a-şi subestima resursele interioare. Când acesta afirmă clar convingerea că suntem în stare de mai mult decât credem – gândindu-se în primul rând la propria persoană – elevii pot dobândi această înţelegere.

Unul din marile daruri pe care le poate oferi un cadru didactic unui elev este refuzul de a accepta concepţia negativă a elevului despre sine în ceea ce priveşte valoarea, întrevăzând un sine mai profund şi mai puternic, fie şi numai ca potenţialitate.

Acest lucru se realizează, în parte, determinând elevul să fie conştient de opţiunile pe care nu le-a observat, fragmentând problemele în unităţi mai mici, mai uşor de abordat, astfel încât ele să-i dea o bază pe care să construiască.

Cultivarea respectului de sine trebuie să se integreze în programele şcolare din cel puţin două motive: în a-i sprijini pe elevi în perseverenţa în învăţătură şi de a-i ajuta să se pregătească pentru o lume în care intelectul este cel mai de preţ bun al fiecăruia.

Un colectiv în care ceea ce se doreşte şi se aşteaptă este ca fiecare să dea tot ce poate este un colectiv care dezvoltă atât învăţătură, cât şi respectul de sine.

Cadrul didactic trebuie să se concentreze mereu asupra laturii pozitive a unei situaţii. De exemplu, dacă un elev este bun la matematică şi mai puţin bun la limba română, nu trebuie să i se atragă atenţia asupra faptului că nu este bun la limba română, ci asupra faptului că este foarte bun la matematică şi să persevereze în acest domeniu, dar că ar putea să-i acorde mai multă atenţie şi obiectului defavorizat.

O primă treaptă pe care ar putea păşi elevul în drumul său spre descoperirea, cunoaşterea şi evidenţierea propriei personalităţi ar putea-o constitui îndrumarea în a lectura o serie de creaţii literare, pentru a descoperi frumuseţea textului scris, misterele care îl vor provoca pe elev să le dezlege.

Citind foarte mult, îşi va dezvolta gustul pentru cunoaştere şi va dori să înţeleagă aceste texte, să le privească din diferite unghiuri, de ce nu şi din punct de vedere gramatical. Or, înţelegând şi din această perspectivă un text literar, elevul se poate simţi ca un mare descoperitor care dezlegă mistere şi care, în acest fel, stăpâneşte şi manipulează o lume, până atunci nedescoperită de el.

Uneori, un copil nu este conştient, pe deplin, de înzestrările sale, de acele ferestre ale sufletului care sunt deschise într-o mai mare măsură decât altele.

Misiunea cadrului didactic este de a facilita această conştientizare, de a deschide cât mai larg şi aceste ferestre. Ele trebuie descoperite, identificate şi cultivate.

Bibliografie :

1. Costache, I. - *Comunicarea*, Editura „Agata", 2003;
2. Stoica, M. - *Pedagogie pentru definitivat, gradul al II-lea, gradul I, perfecţionare şi studenţi*, Editura „Gheorghe Cartu Alexandru", 1997;
3. Terzi, D. - *Sfatul psihologului*, Editura „Pro education", 2002;

SINCERITATEA COPIILOR NOŞTRI

Înv. Elena Ungureanu,
Liceul de Artă „George Apostu", Bacău

De-a lungul activităţii didactice desfăşurate m-am confruntat, pe lângă alte multe probleme, şi cu problema ridicată uneori de părinţi, alteori chiar în interiorul colectivului, şi anume : minciună ori sinceritate. În cazul părinţilor, aceştia au fost chiar alarmaţi şi nu prea ştiu cum să procedeze.

Cauzele minciunii

La început, minciunile sunt simple, cu un caracter de spontaneitate şi de replică imediată la unele situaţii de mare stringenţă, dar pe măsură ce experienţa de viaţă se îmbogăţeşte, minciunile se elaborează cu mult calcul devenind adevărate creaţii.

Se ridică următoarea întrebare : ce-l determină pe copil să-şi însuşească această trăsătură negativă de caracter? Se pare că sunt numeroase cauze. Una este **nesinceritatea afectivă** a copilului, care este pusă sub influenţa negativă a părinţilor. Această situaţie se concretizează, în primul rând, de exemplul negativ pe care părinţii îl dau copilului prin promisiuni neîmplinite sau prin folosirea în anumite împrejurări a minciunii. Tot influenţa negativă se face simţită prin manifestările de indulgenţă sau de severitate excesivă, prin răsfăţul sau îngăduinţa fără limite, prin lipsa de supraveghere, pedepsele exagerat de severe sau restricţii absurde.

Minciuna poate fi folosită de copii atunci când există o lipsă de unitate între soţ şi soţie, între părinţi şi alţi membri ai familiei. Această **tensiune familială** îl pune pe copil în situaţia de a minţi ca să acopere, la nevoie, pe fiecare membru în parte.

Minciuna de apărare, de justificare este dezvoltată ca o reacţie a copilului la teama de pedepse brutale, ca răspuns la severitatea excesivă a părinţilor. Acest tip de minciună este folosit adesea de şcolarii care, fiind aspru pedepsiţi de părinţi pentru o notă slabă, caută să se pună la adăpost inventând scuze plauzibile sau, pur şi simplu, refuză să le mai dezvăluie părinţilor situaţia şcolară.

Dintr-o altă categorie face parte **minciuna cu caracter altruist**. Ea apare atunci când copilul este transformat fără voia lui într-un confident al părinţilor cu divergenţe de opinii, situaţie în care el trebuie să asculte „secretele" amândurora. Astfel, copilul trebuie să treacă, în funcţie de conjuncturile apărute, când de partea mamei, când de partea tatălui şi să recurgă la minciuna cu carcter altruist din dorinţa de a-şi ajuta părinţii aflaţi în conflict.

Destul de frecvente sunt şi cazurile acelor copii care recurg la **minciuna - şantaj** ca un mijloc de împlinire a unor dorinţe nesatisfăcute. Un astfel de caz am întâlnit la V., un elev din clasă care mi-a spus că îşi dorea foarte mult o rachetă de tenis. Pentru a o obţine a profitat de neînţelegere dintre părinţi şi bunici. A inventat tot felul de minciuni despre părinţi pe care le spune bunicilor. Fiind luat la întrebări, copilul a replicat că : „Dacă îmi cumperi racheta de tenis nu mai spun nimic."

Sentimentul de inferioritate a copilului faţă de ceilalţi copii apărut sub influenţa neîncrederii permanente a părinţilor sau profesorilor în capacităţile sale sau ca rezultat al unor „imperfecţiuni" (infirmităţi, timiditate excesivă) poate constitui cauza care să-l determine pe acesta să mintă.

În aceste cazuri, pentru a nu mai fi ignorat sau ironizat, copilul caută să-şi pună în evidenţă unele calităţi pe care ajunge să le exagereze inventând succese

pe care nu le-a obținut niciodată. Acest caz l-am întâlnit la O., un copil firav, bolnăvicios, datorită unei sensibilități pulmonare. Părinții i-au interzis să participe la jocurile cu mingea, să se agite sau să fugă prea mult la școală, de teamă că O. o să transpire și în felul acesta o să răcească. Treptat, colegii au început să fie ironici. Încercând să scape de ironii, O. a devenit cu timpul mincinosul clasei, inventând tot felul de istorioare al cărui erou era el, lăudându-se cu lucruri pe care evident nu le putea face.

Destul de întâlnită la copii este și **minciuna inventată pentru a-și salva un coleg sau prieten**. Acest fel greșit al copiilor de a înțelege solidaritatea este dăunător și trebuie combătut.

Indiferent de tipul de minciună pe care-l folosesc copii pentru a distorsiona realitatea, adulții trebuie să ia neapărat atitudine. Prea multă toleranță față de copii, nepăsare sau chiar zâmbete la micile înșelătorii ale acestora vor face din micii mincinoși de azi, marii mincinoși de mâine.

Alexandru Vlahuță spunea: „Fără sinceritate nu faci nimic. Oricât de iscusit și de șiret, oricât vei ști să ticluiești și să sulemenești minciuna, ea rămâne tot minciună. Vei înșela un om, o generație, două, dar timpul ... pe el nu-l vei înșela!"

Chestionar de apreciere a minciunii în funcție de intenție

Material : 2 povestiri scurte (texte)

a) Un băiat nu știa cum să deseneze bine, dar dorea foarte mult să știe să deseneze. Într-o zi a arătat un desen făcut de altcineva și a spus : „Eu l-am făcut.";

b) Un băiat s-a jucat cu foarfeca atunci când mama nu era acasă și a pierdut-o. Când mama lui a venit acasă și a întrebat unde este foarfeca, el a răspuns că nu a văzut-o deloc și nici nu a pus mâna pe ea.

Desfășurare : subiectul este întrebat care din cele două minciuni i se pare mai gravă și de ce.

Interpretare : se va urmări până la ce vârstă minciuna cea mai gravă este considerată aceea din povestirea „a" și de la ce vârstă se ține cont de intenții (povestirea „b").

Probă de evidențiere a gradului de sinceritate (se aplică colectiv de la clasa a II-a în sus)

Material : un carton pe care se desenează un cerc cu un diametru de 7 cm. La baza cercului se face un „X". Pe cerc se plasează alte 5 cercuri de mărimi diferite și o săgetă spre stânga, în interiorul cercului.

Desfășurare : se cere subiecților să plaseze vârful creionului în punctul „X" și să îndeplinească sarcina de a face un „X" la baza celorlalte cercuri, având ochii închiși și urmărind direcția săgeții. Se spune : „Atenție! Toată lumea cu vârful creionului pe „X"! Închideți ochii! Începeți!"

Interpretare : cine reușește proba trișează, are tendința de a nu fi sincer (este imposibil să plasezi un semn la baza unui cerc cu ochii închiși).

Bibliografie :

1. Piaget, J. - *Psihologia copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1968;
2. Șchiopu, U. - *Psihologia generală și a copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1982.

ÎNVĂȚĂMÂNT GIMNAZIAL

MODALITĂȚI DE IMPLICARE A MANAGERULUI ÎN DEZVOLTAREA PERSONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ŞI A ELEVILOR

Prof. Viorica Mănăstireanu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Jean Bart", Suceava

O organizație este viabilă, competitivă, numai dacă învață, iar școala, prin excelență este locul unde se învață. Din acest punct de vedere este necesar să se urmărească :

- Crearea unor structuri flexibile;
- Distribuirea responsabilității şi competenței;
- Capacitatea angajaților de a-şi asuma responsabilități;
- Cooperarea încrucişată, între echipe şi la diferite niveluri;
- Abilitățile angajaților de a vedea şi analiza sarcinile complexe (proiectul ca metodă de lucru);
- Abilitatea angajaților de a inova.

Apare astfel necesitatea introducerii resurselor umane printre indicatorii de competitivitate în sensul formării/evaluării calificărilor angajaților şi motivarea individului de a-şi folosi toate resursele. Aceasta presupune un efort în domeniul organizării şi managementului pentru a opera schimbări de la control centralizat la control descentralizat, adică funcționarea de sine stătătoare a grupurilor şi echipelor, apoi la o rețea capabilă de proiectare în condiții de schimbări rapide. Dacă faci ceea ce întotdeauna faci, vei avea rezultatele pe care întotdeauna le ai. Dacă îți dorești alte rezultate, trebuie să faci ceva nou.

Dacă se dorește succesul continuu, se pune problema echilibrului funcțional. Stephen R. Covey în „Etica liderului eficient sau Conducerea bazată pe principii" face distincția între *conducere* care se ocupă de direcționare, adică de viziune pentru a nu scăpa din vedere misiunea, de eficacitate şi rezultate, concentrându-se asupra ideilor, utilizând principii corecte şi valori, analiza costurilor şi a beneficiilor, logistica, metodele, procedurile şi politicile, şi *management*, care se ocupă de viteză, de instalarea structurilor şi sistemelor pentru obținerea rezultatelor, organizarea resurselor pentru a servi obiectivelor selectate în vederea producerii rezultatelor, fără a se exclude reciproc, considerând conducerea ca cea mai înaltă componentă a managementului. Aşa cum creierul este format din două emisfere, cea *stângă* care lucrează mai mult cu logica, cuvintele, părți şi amănunte, analiza, gândirea în succesiune, fiind legată de timp, scopuri şi poziția omului față de scopuri şi cea *dreaptă* care lucrează cu emoțiile, imaginile întregi şi relații între ele, sinteza, gândirea simultană şi holistică, nefiind legată de timp, stânga guvernând partea dreaptă a corpului şi vice versa, stânga reprezentând stereotipul cultural masculin (Yang), iar dreapta pe cel feminin (Yin în culturile orientale), şi aşa o organizație trebuie să aibă un echilibru, „să facă management cu emisfera stângă şi conducere cu emisfera dreaptă".

Teoria calității maxime dezvoltată de W. Edwards Deming este expresia nevoii de îmbunătățire continuă în cele patru domenii:

1. Dezvoltarea profesională şi personală;
2. Relaţiile interpersonale;
3. Eficacitatea managerială;
4. Productivitatea organizaţiei.

Nu se pot îmbunătăţi continuu sisteme şi procese interdependente dacă nu sunt perfecţionate treptat relaţiile personale şi de interdependenţă. Asimilarea celor ŞAPTE DEPRINDERI şi a principiilor care le corespund duce la transformarea oamenilor şi a organizaţiilor. Acestea sunt:

1. Fiţi proactivi – principiul conştiinţei de sine, al viziunii personale şi al responsabilităţii;
2. Începeţi păstrând în minte finalitatea, acesta fiind principiul conducerii şi al misiunii;
3. Stabiliţi corect priorităţile – principiul administrării timpului şi a priorităţilor pe baza rolurilor şi a scopurilor;
4. Gândiţi CÂŞTIG/CÂŞTIG – principiul urmăririi câştigului pentru ambele părţi;
5. Căutaţi mai întâi să înţelegeţi şi apoi să fiţi înţeleşi – principiul comunicării empatice;
6. Fiţi sinergici – principiul cooperării creatoare;
7. Ascuţiţi fierăstrăul – principiul îmbunătăţirii continui.

Actuala situaţie din învăţământ creează controverse, definirea şi prevederea succesului educaţiei este imprecisă, nesigură. Controversele distrag atenţia profesorilor de la sarcina lor precisă. Ei doresc sincer să pregătească tânăra generaţie, dar există multe aşteptări contradictorii. E ca şi cum societatea ar dori ca învăţământul să se ocupe de toate relele sale fundamentale, de cele mai profunde probleme. Se aşteaptă ca sistemul de învăţământ să compenseze toate eşecurile din familie şi alte instituţii. Toate aceste aşteptări contradictorii se datorează nivelului scăzut al încrederii, fapt care determină deteriorarea procesului de comunicare. Ne referim la comunicarea cu adversitate, conflicte interpersonale, rivalităţi între departamente. Apare astfel mentalitatea de asediu, iar efectul vizibil este scăderea încrederii. Oamenii se simt din ce în ce mai frustraţi, îşi dezvoltă un sentiment de inutilitate, de lipsa speranţei. Multor profesori le pasă şi lucrează cât pot de bine, dar fiind expuşi şi vulnerabili devin epuizaţi. O altă mentalitate este cea a sărăciei. Deoarece există atât de multe cereri şi atât de puţine resurse, există un sentiment al sărăciei şi oamenii gândesc în termeni de adversitate de tipul câştig/pierdere, fapt ce duce la încredere scăzută, comunicare defensivă şi aşteptări contradictorii datorită lipsei unei viziuni comune.

În absenţa viziunii comune, diverse grupuri fac presiuni pentru propria legislaţie. Publicul face presiuni pentru mai multă răspundere. Profesorii fac presiuni pentru mai multă libertate faţă de constrângerile la care sunt supuşi, iar părinţii pentru mai multă măsurare, standarde mai explicite, mai cuantificabile după care să se facă aprecierile. Acest proces se autoalimentează, provoacă demoralizare printre profesori, critici şi spirit de acuzare. La rândul lor, elevii, absorb în mod inconştient abordările şi metodele de rezolvare a problemelor, sunt pregătiţi să gândească în termeni de pierdere/câştig şi imaginea pe care o au despre profesia de educator îi împiedică să o îmbrăţişeze. Dacă în întreaga societate profesia de educator îşi pierde reputaţia şi capacitatea de influenţare, tinerii nu vor mai fi împuterniciţi să fie responsabili de propriul proces de învăţare şi

de propriile vieți pentru că au fost martorii prea multor învinuiri, critici, transferuri de responsabilitate, abdicări în fața slăbiciunii altor oameni sau instituții.

Ca urmare, este important ca profesorii să înceapă activitatea având în minte scopul, să înceapă cu o declarație personală a scopurilor sau a viziunii care să prezinte țelul și principiile.

Integritatea, consecvența personală, tăria de caracter, competența și implicarea în dezvoltarea personală și profesională pun temelia încrederii care permite abordarea pe bază de împuternicire, nu imediat, ci în timp, acesta fiind un proces de durată și deloc ușor.

În mod tradițional, mediul școlar este văzut ca fiind format doar din elevi și profesori. În realitate, din acesta fac parte și familiile, părinții elevilor, mediul de afaceri și comunitatea, funcționarii din administrația școlilor, grupurile similare, organismele guvernamentale, fiecare cu responsabilitățile specifice, cu obligația de a furniza anumite resurse și de a le menține la un nivel înalt.

Copiii învață de la grupurile similare și din familie, de la școală învață în principal cunoștințe academice. Cei care învață au responsabilități față de mediul școlar ce devine un ecosistem pentru învățare, în care crește respectul de sine, îndrăzneala responsabilă, capacitatea de a se schimba și a schimba.

În concluzie, trebuie să știm ce, să vrem și să avem abilitățile necesare pentru a produce schimbarea.

Bibliografie :

1. Acland, A. F. - *Abilități și aptitudini perfecte* , Bucureşti, Editura „Național", 1998;
2. Covey, S. R. - *Etica liderului eficient sau conducerea bazată pe principii*, Bucureşti, Editura „Alfa", 2001;
3. Goleman, D. - *Inteligența emoțională* , Bucureşti, Editura „Curtea Veche", 2001;
4. Johns, T. - *Organizarea perfectă a timpului*, Bucureşti, Editura „Național", 1998;
5. Popescu, D.; Chivu, I. - *Conducerea afacerilor-teste și studii de caz*, Bucureşti, Editura Economică, 1998;
6. Ziglar, Z.; Savage, J. - *Motivația – o cale spre performanțe deosebite*, Bucureşti, Business Tech International Press S.R.L., 1998;

CUNOAȘTEREA ELEVULUI, PREMISĂ A FORMĂRII UNEI PERSONALITĂȚI COMPLETE

Prof. Elena Otiman,
Școala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău

Învățământul modern, centrat pe elev, are un rol modelator și formativ, un sistem menit să descifreze eul de copil și să-l proiecteze spre o densitate spirituală importantă.

Psihologia umanistă și principiile sale aplicative pun accent pe tot traseul comportamental al elevului, încercând o coroborare a motivațiilor și priorităților specifice aspirațiilor fiecărui copil în parte.

Valori intangibile, asemănătoare cu cele ale Micului Prinț, rătăcitor în aflarea adevărului, dar transferate pe lumi interioare din care lipsesc baobabul, trandafirul sau planeta cu felinar în înțelesul lor strict, se împletesc în structuri necondiționate pe care pedagogul să le dezvolte și să le diferențieze.

Științele exacte sunt cele care prezintă modele și teorii menite să producă o disciplinare a mentalului, o evaluare a propriilor posibilități de înțelegere. Cel mai simplu mod de cunoaștere – întrebarea. Ea oferă deja o dimensiune, un simbol pentru personalitatea în formare. Prin întrebare se deschide comunicarea, fereastră și liman acceptat într-o respirație universală, stabilindu-se criterii valorice generale care dau sens unei configurații a spiritualului.

Comparată chiar „cu un supraorganism viu", școala – sediu și sistem al unor împliniri educaționale, devine în același timp microunivers al valorii de sine și drum spre un macroinfinit care poate fi limitat de tot soiul de speculații, un fel de parcurs zilnic printre concepte și inecuații dezvoltate în mod inegal de privirea și asimilarea fiecărui copil în parte.

Cunoașterea elevului peste pragul unui nivel mediu este de fapt o dezvăluire treptată, cel mai adesea nefinalizată pe parcursul unui ciclu de învățământ. Ea impune o sincronizare informațională elev-profesor și chiar un mod de observare și gândire prin comparație sau planuri simetrice. Un geometru ascuns, venit în întâmpinarea modelelor și conceptelor de viață cu linii și figuri ajutătoare, mentalul se cere compartimentat și disciplinat pentru o ierarhizare valorică a propriilor posibilități sau deveniri, aceasta realizându-se în proporție majoritară prin sistemul de învățământ. Numai în acest mod se pot trasa liniile care definesc personalitatea în formare a elevului.

O cunoaștere parțială sau orientarea defectuoasă spre o pistă care nu ar corespunde posibilităților reale ale copilului s-ar traduce prin formarea unei inadaptabilități la nivelul socialului și dobândirea unui handicap cu implicații mai greu de depășit.

Gândirea nuanțată a lucrurilor și un program organizat al școlarilor duce la evitarea unor eventuale distorsiuni cognitive. Rolul cadrului didactic este substanțial. Aplecarea cu grijă asupra fiecărui copil în parte, un fel de popas la nivelul atomului vizibil, va exista indiferent de societate, de epoca trăită sau scopul în sine și ține într-un fel de însăși condiția umană, de percepere și valoare creativă, ea vizând un ansamblu perfectibil de idei.

Fără o abordare a inaccesibilului în fizică, mă opresc asupra teoriei unei încercări de unificare a forțelor prin legi de același tip, pornind de la definirea potențialului și a intansității câmpului și fac o analogie cu totalitatea disciplinelor din programul de învățământ al căror obiectiv este un alt potențial, cel uman, cu o recunoaștere a rolului esențial al sentimentului de valoare personală în sănătatea mentală și emoțională. Unificările din teoria sus menționată, transferate într-o didactică aproximativă, ar suna cam așa :

- Sincronizarea ideilor în forma de expresie nu poate să genereze decât un adevăr.

Rolul distinct și totodată complementar al disciplinelor de studiu este evident. Construcțiile logice ajutătoare oferite de matematică sau studiul aprofundat al fenomenelor naturale de pe poziția fizicii ca știință a naturii din care face parte integrantă și omul ca o creație specială a divinității se

adaugă la imaginile şi estetizarea lumii exterioare produse de latura opusă, umanistă.

Eul cognitiv dezvoltat de fizică, ca de altfel şi toate implicaţiile lui nu au o direcţie anume, ci depind în mare măsură de metodologia abordată de fiecare profesor în parte, perfectibilă la rândul ei. Există uneori tendinţa de delimitatre strictă în plan informaţional, iar teama elevului de a urca încă o treaptă, interpretată ca refuz.

Dialogul ţesut între elev şi cadrul didactic, între elev şi propriile lui semne de întrebare trebuie să fie real, cât mai obiectiv, tinzând să elimine nişte impuneri aflate sub semnul rigidităţii. Asemănat în ansamblul lui cu o curbură spaţio-temporală, el nu face decât să menţină o elasticitate a gândirii, să coreleze firele planurilor mentale punând accent pe particularităţile fiecărui obiect studiat.

O modalitate de a creşte randamentul activităţii nervoase este de a pune accent pe constanţa dialogului şi de a-l orienta cu o aşazisă busolă intuitivă.

Planul lecţiei, conceput în totalitatea lui ca o întoarcere la punctul de plecare, trebuie să folosească nu numai verbul a memoriza ci şi a cultiva în înţelesul unui studiu protector, fără o disecare împinsă în absurd.

Să nu uităm că „Prin cizelare infinită o operă de sculptură se pulverizează, nu se desăvârşeşte", aşa cum spune Blaga. Iar procesul continuu de formare, modelare exercitat asupra elevului poate fi asemuit cu cioplirea unui bloc monumental, a unei opere de artă.

Cuvântul se transmite nu ca formulă sau forţă magică, ci întocmai unei sfere care nu poate fi egalată în plinătatea ei cu nici o altă formă. El este cel care pune amprenta finală a eului spiritual, dă verticalitatea şi formează o personalitate completă, deoarece un continent cu extensii şi modelări mentale nu există; trebuie inventat şi păstrat în ceea ce ar închipui un echilibru de fond.

Abia atunci cred că intervine speranţa, capacitatea de autoreglare şi toate celelalte posibilităţi care derivă din acestea. Se poate vorbi de intercomunicare şi rolul ei în formarea personalităţii ca de un al şaselea simţ, aproape metaforic ?

Mă abţin de la un răsruns şi închei cu câteva cuvinte care nu-mi aparţin mie, ci lui Constantin Noica şi care se vor de fapt un punct de plecare meditativ:

„Autorul acestor rânduri n-a pierdut din vedere faptul că nu are întotdeauna dreptate".

Bibliografie :

1. Debesse, M. şi colab. - *Psihologia copilului de la naştere la adolescenţă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
2. Popescu, D.; Chivu, I. - *Conducerea afacerilor-teste şi studii de caz*, Bucureşti, Editura Economică, 1998;
3. Pufan, C. şi colab. - *Psihologie şcolară (curs)*, Bucureşti, 1982.

CUNOAŞTEREA ELEVILOR PRIN INTERMEDIUL ACTIVITĂŢILOR EXTRACURRICULARE

Prof. Florentina Luca,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Petre Ţuţea", Galaţi

Motto: *„Cea mai bună metodă de a-i face pe copii buni – este să-i faci fericiţi."*
(Oscar Wilde)

În munca noastră plecăm de la următoarele premize: că a cunoaşte elevul nu este un scop în sine, ci temeiul acţiunii educative diferenţiate; că procesul educativ nu este doar o simplă transmitere de cunoştinţe într-un cadru formal, depersonalizat; că nu există „copii-problemă", ci „probleme educative" extrem de diferenţiate de la un caz la altul.

Cunoaşterea elevilor ne ajută să acţionăm în cunoştinţă de cauză. Procesele educative trebuie să fie foarte nuanţate. Uneori întărim ceea ce există, alteori căutăm să schimbăm direcţia preocupărilor. Uneori oferim sugestii, alteori motive, alteori modele.

Numai o bună cunoaştere a particularităţilor afective şi a caracteristicilor psihologice şi sociale ale fiecărui elev în parte permite descifrarea universului său pe care adultul – şi el cândva copil adolescent – nu reuşeşte decât cu greu să-l pătrundă.

Conştiinţa morală a copilului pe care o formăm în timpul orelor de curs, de dirigenţie şi extraşcolare nu se poate limita numai la componente cognitive. Ea reprezintă în acelaşi timp sentiment, afect, convingere, acţiune, motiv pentru care binele nu este pentru copil o noţiune invariabilă, mai ales când educaţia morală este inechitabilă.

În mod real, în educaţie nu contează numai prezentarea cerinţelor unei norme sau formularea interdicţiei ca atare, ci mai ales implicaţiile lor afective şi axiologice pentru universul de valori în formare ale elevului.

A fi bun în sens moral înseamnă, de fapt, nu numai a cunoaşte binele şi răul, dar şi a le experimenta. De aceea, când formele educative forţează prea mult generalitatea şi când intenţiile lor sunt prea moralizatoare sau prea vădit didacticiste, este posibil ca universul de valori pe care adultul încearcă să-l imprime copiilor să intre în contradicţie cu convingerile şi sentimentele acestora.

Maximul rezistenţei copilului faţă de mesajele educative se înregistrează la nivelul afectelor şi al comportamentului, cea mai influenţabilă fiind componenta cognitivă. Cunoaşterea imperativelor morale nu este însă suficientă dacă nu este însoţită şi de o motivaţie afectivă.

Deci, pentru performanţe şcolare înalte, în afara motivaţiei intrinseci şi extrinseci de învăţare mai sunt şi alte condiţii importante: atracţia dintre membrii clasei; interacţiunea elevilor cu cei mai puţin buni; sintalitatea colectivului de elevi.

Formarea motivaţiei de a învăţa la elev se face prin:

- Sentimentul comunicării sociale (activitate de grup);
- Exigenţa ridicată şi recompensa meritată;
- Expunerile profesorului cu participare sufletească;
- Personalitatea profesorului.

Pentru formarea sentimentului comunicării sociale ne folosim de activitățile de grup: cercurile din rețeaua județeană de cluburi ale copiilor şi activitățile extraşcolare organizate sub diferite forme (jocuri, ateliere-cercuri, serate, spectacole, concursuri, excursii, expoziții, audiții, întâlniri, dezbateri, vizite, activități cu caracter ecologic).

Dirigintele va urmări comportamentul elevilor la activități şi va observa că rezultatele bune obținute contribuie la creşterea statutului social al elevilor în colectiv. Observațiile vor fi notate în caietul dirigintelui şi vor întări rezultatele testelor sociometrice.

Astfel în cazul concursurilor, interesul elevilor față de tematică, cadrul în care se desfăşoară, sunt factorii care declanşează o gamă variată de trăiri emoționale; apar relații care nu se pot manifesta în procesul de învățământ. Inițiativa şi participarea elevilor se prezintă cu totul altfel, fiind vorba de activități recreative şi nu de activități obligatorii.

Tematica aleasă de noi a fost diversă (Mărțişorul; Cuviosul Stelian, protectorul copiilor; Integrama – un hobby; Natura – casa noastră; Nu uita că eşti român; Micii matematicieni etc.)

Excursiile din punct de vedere metodic presupun trei momente: pregătirea, desfăşurarea şi analizarea rezultatelor. Fiecare elev va fi investit cu un rol cu obligații, pe măsura posibilităților sale şi a statutului său în colectiv. În acest caz nu există şi nu trebuie să existe îngrădiri în calea afirmării şi cooperării cu ceilalți copii.

Taberele sunt cele mai adecvate forme de a analiza grupul pe baza sociogramei colective, deoarece funcționează ca o unitate socială microstructurală.

În cadrul cercurilor, cluburilor, dirigintele urmăreşte calitățile formate, rezultatele bune pentru a-l putea orienta profesional pe elev.

Dezbaterile colective cu subiect din viața colectivului, întâmplări cotidiene, fapte şi acțiuni pozitive şi negative desfăşurate de noi sub formă de procese tematice în cadrul Forului Civic al şcolii duc la formarea unei opinii generale care se răsfrânge în mod pozitiv asupra colectivului.

Dar nu-i suficient doar să discutăm şi să comentăm, trebuie să mergem mai departe, încheind procesul prin exersare, prin alte activități educative.

Temele le alegem din propuneri sau le sugerăm noi. Astfel, tema „Absenteismul", după dezbatere, a fost urmată de un proces tematic al elevilor cu peste 20 absențe, de afişarea „listei chiulangiilor" la Gazeta „Albinuța", de monitorizarea elevilor chiulangii.

Observăm că nu toți elevii participă în egală măsură la activități, nucleul de elevi pe care-i antrenăm – de fapt liderii formali aleşi de noi – vor iniția şi organiza tot colectivul.

Ajungem la concluzia că oricât de bun pedagog ar fi dirigintele, el nu poate cunoaşte dorințele elevilor în toată complexitatea şi diversitatea lor. Este dificil să găsim criterii de evaluare a gradului de eficiență a diferitelor acțiuni educative.

Bibliografie :

1. Bălan, B. - *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare grade didactice* , Bucureşti, Editura „Polirom", 1998;
2. Calotă, D. - *Ghid pentru activitatea educativă* ,1995;
3. Nicola, I. - *Dirigintele şi sintalitatea colectivului de elevi*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
4. *** - *Societate şi handicap (Revistă, anul II (IX), Nr.1)*, Bucureşti, 1999.

CUNOAŞTERE ŞI AUTOCUNOAŞTERE PRIN JOCURI

Prof. Viorica Mănăstireanu,
Înv. Elisabeta Bărănceanu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 5 „Jean Bart", Suceava

Conform DEX (1998), jocul este:

1. acţiunea de a se juca şi rezultatul ei; joacă; activitate distractivă (mai ales la copii);
2. acţiunea de a interpreta un rol într-o piesă de teatru; felul cum se interpretează;
3. competiţie sportivă de echipă;
4. distracţie cu cărţi, cu zaruri etc. care angajează de obicei sume de bani şi care se desfăşoară după anumite reguli respectate de parteneri, câştigul fiind determinat de întâmplare sau de calcul.

Pentru a distinge jocurile psihologice de cele inocente şi libere ale copiilor, trebuie descrise trăsăturile lor centrale:

1. Sunt repetitive. Fiecare din noi are un joc favorit, pe care îl reia în diferite circumstanţe. Deşi ceilalţi jucători se pot schimba, modelul de bază al jocului rămâne.
2. Sunt inconştiente, adică ele se desfăşoară fără conştienţa Eu-lui Adult. Abia în ultimile lui faze oamenii se întreabă: „Cum e posibil să se întâmple din nou?" şi uneori nu-şi înţeleg nici atunci contribuţiile majore la derularea jocului.
3. Au un final în care sunt experimentate întotdeauna sentimente parazite.
4. Presupun un schimb de tranzacţii complicate (cu fond dublu) între participanţi. Jucătorii fac schimb de „mesaje secrete" (la nivel psihologic), deghizate în mesaje sociale. Intenţiile lor adevărate rămân ascunse.
5. Include întotdeauna un moment de surpriză sau de confuzie. Există un moment într-un joc, pentru unul din jucători, când se întâmplă ceva neaşteptat. Pentru mulţi oameni, acest „neaşteptat" pare a salva farmecul vieţii, percepută până atunci ca monotonă sau plictisitoare. Este unul din motivele pentru care oamenii adoră jocurile şi nu sunt pregătiţi să le pună capăt.

Procesele de creştere şi educaţie ale copiilor reprezintă spaţii de „învăţare" a jocurilor care apoi le vor determina destinul în absenţa unei analize pertinente şi a unei „corectări" prin autocunoaştere şi autocontrol.

Pentru cunoaşterea copiilor cu care dorim să lucrăm, un prim pas poate fi făcut propunându-le să umplem **„Rucsacul cu realizări"** pentru a pleca într-o excursie imaginară. Pentru aceasta apelăm la cunoştinţele lor şi alcătuim o listă cu valori, aptitudini, calităţi personale, interese, relaţii, reţele de ajutor etc. După completarea listei, se pun întrebări ca: dacă a aflat ceva nou despre sine şi ce ?; dacă ar trebui schimbat planul de excursie?; în ce fel ?; care ar fi primul popas ?; ce opţiuni s-au modificat faţă de momentul iniţial ? .

Un alt exerciţiu care permite cunoaşterea relaţionării copilului şi, în acelaşi timp, conştientizarea, vizualizarea acestei situaţii este **„Atomul social"** care se realizează folosind modelul atomic, având în centru ca nucleu persoana proprie (copilul îşi scrie numele), iar în jur, pe orbite, numele altor persoane, cele mai apropiate pe nivelele interioare, cele mai puţin importante pe nivelul exterior. Este

bine să existe cel puțin trei nivele. Dacă primul nivel este liber, înseamnă că sunt probleme de comunicare și integrare

„Comoara sufletului" este un joc care se poate desfășura pe bază de desene realizate fie individual, fie în grup. Reprezintă un drum cu dificultăți, pe care să marcheze cine îl ajută și ce găsește când ajunge. Informațiile le culegem în acest caz din forma și lungimea drumului, mijloacele de transport, numărul și gradul dificultăților, modul de soluționare a acestora (individual, în grup, așteaptă ajutor sau caută soluții), expectanțele comparativ cu posibilitățile. Prezentarea orală, în fața grupului cu care lucrăm, favorizează deschiderea de sine, comunicarea, conștientizarea propriului Eu.

„Magazinul magic" (Mitrofan) este „locul" unde, pentru rezolvarea unei situații, poate fi, de exemplu, o situație dintr-o poveste sau un basm; se cumpără și se dau în schimb valori, calități (defecte), fapt care permite îmbinarea cunoștințelor de literatură cu dezvoltarea comunicării, cei doi fiind parteneri de negociere, relevarea comportamentului OK sau non-OK, deschiderea de noi perspective sau sensuri, modelarea imaginației etc.

„Povestea fulgului de nea" se potrivește într-o zi de iarnă când se poate cere copiilor să-și închipuie că fiecare este un fulg de zăpadă cu anumite caracteristici. Pentru început se pot proiecta câteva imagini cu peisaje de iarnă și cristale de zăpadă de diferite forme. Sarcina de lucru este următoarea: dacă ar fi un fulg, ce caracteristici ar avea, ce calități i-ar mai trebui, ce aptitudini, ce interese ar urmări pentru ca peisajul societății în care va trăi să-i placă?

Am remarca printre răspunsurile primite doar două: „dacă toți fulgii ar fi mari și pufoși, ar fi frumos, dar orice vântișor ar spulbera zăpada. Trebuie să fie și fulgi mai mici care să se așeze între cei mari și să-i unească" și „frumusețea peisajului e dată de toată zăpada, de toți fulgii, cu un fulg oricât de mare nu poți face nici un bulgăraș, nicidecum să te joci, să admiri sau să folosești zăpada la construirea unui iglu".

În funcție de anotimp, se poate folosi povestea călătoriei unei frunze desprise de bătaia vântului, povestea unei flori, a unei raze de soare sau lună (după imaginație); important este să fie respectate cerințele, astfel încât copilul să se dezvăluie, să-l putem cunoaște și, la rândul lui, să-și descopere calități reale sau drumul spre acumularea calităților dorite.

„Ghici, despre cine vorbesc ?" este un joc în care fiecare trebuie să compună o mică poveste despre sine sau despre un coleg din grup, care să conțină și o parte din informațiile aflate în ședințele anterioare. Pentru un dialog mai antrenant se pun și întrebări clarificatoare – pot fi chiar ca la jocul foc-apă-gheață . Ceilalți trebuie să ghicească despre cine e vorba. În acest fel ne putem convinge dacă s-au urmărit cu atenție în grup, se cunosc, știu să recunoască calitățile și să accepte defectele proprii și ale altora, dacă sunt toleranți.

Consider că un astfel de exercițiu este potrivit pentru lărgirea perspectivei, deschiderea de sine. În fereastra lui Johari, zona „orb" (ce știu ceilalți despre mine și eu nu știu, păreri, feed-back) și zona „ascuns" (știu eu, nu știu ceilalți), prin deschidere, întrebări la care ascult răspunsul și învăț despre mine, acestea se restrâng, iar zona „cunoscut" își lărgește aria. Extinderea zonei „cunoscut" îmbunătățește stima de sine, transformă pata oarbă în zonă cunoscută prin cunoașterea opiniilor celorlalți: Eul orb, prin relevare de sine, iar domeniul necunoscut prin experimentarea unor situații noi. (Dacă ar fi vorbit așa despre

mine, cum m-aş fi simţit? ; Ce aş fi făcut eu dacă eram pus în situaţia colegului?, întrebări la care poate răspunde chiar povestitorul).

„Bijuteria preferată" are ca scop clarificarea şi dezvăluirea trăirilor, dând copiilor posibilitatea să ierahizeze valori, să clarifice sentimente, să se deschidă şi, prin feed-back-ul celorlalţi, să crească stima de sine, să respecte stările, trăirile celorlalţi. Jocul trebuie anunţat dinainte pentru ca fiecare participant să-şi aducă obiectul preferat (animalul, posterul, fotografia cu persoana iubită etc). Se desfăşoară ca o ştafetă, simbolul vorbitorului (am folosit o crenguţă de merişor înflorit, dar poate fi orice altceva) este trecut de la unul la altul cu un compliment, o dedicaţie; cel care primeşte simbolul îşi prezintă „bijuteria" motivând alegerea, precizând persoana de la care a primit obiectul, ce sentimente are faţă de aceasta, ce reprezintă acum pentru el şi ce speră să reprezinte în viitor, dacă are vreo legătură cu viitoarea profesie (şcoală) sau cu viaţa personală, cum/dacă l-a influenţat în alegerea şcolii pe care o va urma.

Indiferent de jocul ales, modalitatea de lucru este deosebit de importantă, metodele şi tehnicile nondirective, atmosfera destinsă, ambientul, climatul de încredere, respectarea confidenţialităţii constituie premize pentru reuşita unui program de cunoaştere şi autocunoaştere.

Bibliografie :

1. Mitrofan, I. - *Orientarea experienţială în psihoterapie*, Bucureşti, Editura „Sper", 2000, p. 175-204;
2. Nuţă, A. - *Secrete şi jocuri psihologice*, Bucureşti, Editura „Sper", 2000;
3. Jigău, M. - *Consilierea carierei*, Bucureşti, Editura „Sigma", 2001, p.183-192;
4. *** - *Revista de Psihoterapie experienţială (nr. 12-13)*, Bucureşti, Editura „Sper", 2001.

MODALITĂŢI DE STIMULARE A CREATIVITĂŢII ELEVILOR ÎN CADRUL LECŢIILOR DE GEOMETRIE

Prof. Cătălina Isac,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Suceava

În stadiul actual de dezvoltare şi perfecţionare continuă a procesului de învăţământ se impune cu necesitate folosirea în activitatea didactică a unor metode care să dezvolte gândirea elevilor, capacitatea lor de a-şi îmbogăţi necontenit cunoştinţele căpătate în şcoală şi de a le aplica în practică.

În condiţiile folosirii acestor metode, profesorului îi revine un rol important, el fiind acela care îndrumă, dirijează, apreciază munca elevilor, stimulând în acelaşi timp imaginaţia, capacitatea de investigare şi creativitatea acestora.

După cum se ştie, una din cele mai spinoase probleme care stă în faţa profesorului de matematică este aceea care priveşte metodica rezolvării problemelor de geometrie. În general reuşim în mică măsură să formăm la elevii noştri priceperea rezolvării acestui fel de probleme şi puţini sunt cei care au căpătat gustul rezolvării lor.

Declinându-mi competenţa de a putea da o soluţie completă şi definitivă acestei probleme, voi expune aici câteva consideraţii rezultate din experienţa mea la

catedră, din discuțiile purtate în cadrul cercului pedagogic și din schimbul de experiență cu colegii profesori de matematică.

Ce este în fond o problemă de geometrie ? În majoritatea cazurilor este un adevăr, care trebuie demonstrat, la fel ca orice teoremă, pe cale de raționament, printr-un șir de silogisme, care transformă propozițiile ipotezei în cele ale concluziei. Mulți elevi cunosc și pot repeta corect și cu siguranță demonstrația unei teoreme, dar în fața unei probleme se dovedesc uimitori de stângaci și uneori incapabili de a o putea rezolva. S-ar putea crede că au învățat demonstrația pe de rost. S-ar putea bănui și totuși nu poate fi vorba de o simplă memorizare. Când un astfel de elev conduce corect demonstrația unei teoreme, el își dă seama că ceea ce spune este logic. Uneori argumentarea unei afirmații din cadrul demonstrației îi aparține, folosind altă metodă decât cea indicată de profesor. Judecata elevului este activă, el poate urmări profesorul în toate etapele demonstrației, dar drumul este ales de profesor. Lăsat singur să facă și alegerea direcției, elevul nu va ști încotro s-o apuce. A memorizat firul conducător al demonstrației și de aceea nu poate rezolva problema de geometrie. De aceea, rolul profesorului este de a dezvolta imaginația și spiritul de investigare, creativitatea elevilor.

Una din metodele care contribuie la aceasta este metoda problematizării cu varianta ei de învățare prin descoperire.

În cadrul acestei metode, un procedeu pe care îl folosesc la clasă, ce urmărește să declanșeze la elevi acele procese ale gândirii care să-i conducă la descoperirea unui anumit fapt, a unei anumite situații și, prin aceasta, la formarea deprinderii de a-și pune întrebări este procedeul reflecției vorbite. Aceasta constă în exprimarea cu voce tare a gândurilor profesorului în căutarea soluției.

Privind o figură geometrică, ești solicitat la fel de fel de impresii asupra așezării, formei sau mărimii elementelor care o compun, ești dispus să faci considerente variate asupra lor, să complici figura cu construcții auxiliare potrivite sau mai puțin potrivite, încercând să demonstrezi ceea ce se cere.

Uneori figura îți pare ermetică, nu poți face nici o legătură între elemente, nu găsești nici un mod de a ataca demonstrația problemei. Atunci ești pus în încurcătură. Cum poți alege cea mai bună cale sau cum poți găsi măcar una ? În ce constă firul demonstrației ?

Pentru a putea da răspuns la aceste întrebări este bine – cred – ca noi profesorii să analizăm cu foarte multă atenție în ce constă mecanismul demonstrației unei teoreme de geometrie.

Astfel, anumite teoreme permit înlocuirea unei definiții prin una echivalentă. Folosind regula de mai sus, trebuie ca datele ipotezei să se transforme în așa fel, încât concluzia să fie scoasă în evidență. În alte cazuri, în loc de a transforma ipoteza pentru a o apropia de concluzie, este mai util să se opereze asupra concluziei, pentru a o înlocui cu alta, care se poate deduce mai ușor din ipoteză.

Ceea ce-mi pare esențial este faptul că momentul critic în demonstrarea unei teoreme este acela în care trebuie să aleg, pentru noțiunea despre care este vorba în enunț, definiția cea mai potrivită. La fiecare transformare a ipotezei sau concluziei în propoziții echivalente, există un astfel de moment. Astfel, dacă într-o problemă mi se cere să arăt că o dreaptă este bisectoarea unui unghi, pot ataca această problemă în mai multe feluri, folosind:

a) definiți bisectoarei, ca fiind dreapta care împarte unghiul în două unghiuri congruente;

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

b) definiţia bisectoarei, ca fiind locul geometric al punctelor egal depărtate de laturile unghiului;

c) arătând că în parte această dreaptă este mediana bazei unui triunghi isoscel sau piciorul înălţimii coborâte din vârful triunghiului isoscel;

d) arătând că împarte baza unui triunghi, care are al treilea vârf pe această dreaptă, în părţi proporţionale cu celelalte laturi ale triunghiului folosit.

Ce să aleg ? Desigur că ceea ce poate ajuta în această alegere este analiza problemei pe figură.

Să ne imaginăm acum, cum gândesc cei mai mulţi elevi, când au de rezolvat o problemă de geometrie.

Să presupunem că au de despărţit corect ipoteza de concluzie şi că au reuşit să facă figura (operaţie care de multe ori îi pune în încurcături neaşteptate).

Ei vor folosi în rezolvare prima definiţie învăţată a noţiunilor din ipoteză. Acest lucru se întâmplă deoarece în timpul predării nu li s-a subliniat faptul că unele teoreme pot înlocui foarte bine o definiţie şi cât este de util acest fapt.

În primul rând, profesorul trebuie să dea o atenţie deosebită formării juste şi complete a noţiunilor geometrice.

În al doilea rând, profesorul va trebui să folosească toate ocaziile care ar putea ajuta la antrenarea spiritului analitic al elevilor.

Fiecare teoremă trebuie tratată analitic, justificând fiecare transformare cu colaborarea continuă a clasei, provocând permanent elevii să propună metode de înlocuire a propoziţiilor date, să dea sugestii cu privire la construcţiile auxiliare. Profesorul va analiza fiecare metodă, fie ea bună sau mai puţin bună. Numai după ce demonstraţia a fost astfel desfăşurată se poate trece la sintetizarea ei în forma cea mai simplă şi mai concisă.

În concluzie, se poate aprecia că în formare şi dezvoltarea la elevi a unor capacităţi intelectuale ca: spiritul de investigare, imaginaţia, aplicabilitatea cunoştinţelor în diverse situaţii impuse de rezolvarea unor probleme, în stimularea creativităţii elevilor, profesorului îi revine un rol hotărâtor, el fiind acela care trebuie să transmită elevilor săi această atitudine creatoare.

Bibliografie :

1. Cerghit, I. - *Metode de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980;
2. Roşca, A. şi colab. - *Creativitate, modele, programare*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1976.

CUNOAŞTEREA ELEVILOR ÎN VEDEREA ÎNSUŞIRII MATEMATICII PRIN METODE INDIVIDUALE

Prof. Valeria Pîrţac,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Vasile Borcea ", Bereşti-Bistriţa, Jud. Bacău

INDIVIDUALIZAREA PRIN MUNCĂ INDEPENDENTĂ

În practica şcolară, cei mai mulţi pedagogi manifestă preferinţă pentru tratarea diferenţiată a elevilor prin utilizarea unei game variate de teme de muncă independentă, atât la clasă, cât mai ales acasă. Procedeul este deosebit de eficace

atunci când stabilirea unor teme pe „măsura" elevilor se întemeiază pe o cunoaştere profundă a capacităţilor fiecărui elev şi, mai ales, pe evidenţa dificultăţilor şi a greşelilor caracteristice pe care aceştia le-au întâmpinat ori le-au săvârşit în lucrările precedente.

ÎNSUŞIREA MATEMATICII PRIN METODE INDIVIDUALE

O modalitate de lucru individual, foarte eficientă la ora de matematică, rămâne folosirea *fişelor de muncă independentă.*

Fişa reprezintă şi astăzi o formă prin care pot fi tratate cunoştinţele sub aspect individualizat, abordându-se fiecare elev în măsura în care el are nevoie să fie ajutat, monitorizat. Practica la clasă ne-a dovedit că folosirea fişelor de muncă independentă dă rezultate sigure, dacă acestea se dau după o bună cunoaştere a metodologiei şi cu un scop bine definit. Astfel, profesorul care doreşte să utilizeze fişele de muncă independentă la clasă trebuie să ştie în mod necesar câteva lucruri pe care le socotim esenţiale:

1. Înainte de a aplica, se impune ca elevii să aibă o minimă iniţiere în tehnica muncii individuale. Ei trebuie să aibă încredere în puterile lor, să fie conştienţi de posibilităţile pe care le au, să aibă capacitatea de a se concentra asupra a ce li se cere. Pentru a putea ajunge aici, se vor face multe exerciţii la tablă, apoi, sub supravegherea atentă a profesorului, se vor confrunta rezultatele pe relaţia clasă-tablă, urmate de discuţii cu rost de completare, de verificare, de întărire. Se pot rezolva astfel exerciţii şi probleme, utilizând două numere, evitându-se ajutorul neprincipial al colegului de bancă, care are de rezolvat ca sarcină un alt exerciţiu didactic.
2. În timpul activităţii independente, profesorul va crea condiţii optime muncii individuale, îndrumările vor fi date cu glas scăzut fiecărui elev, dar numai acolo unde este necesar. Acestea se impun la solicitarea sau la perceperea situaţiei de profesor.
3. Timpul de lucru acordat va fi unul bine gândit, pentru ca elevii să nu fie supuşi unei presiuni artificiale sau să li se dea prea puţin de lucru pentru un anumit timp evaluat ca potrivit dificultăţii sarcinii didactice.

Mulţi profesori folosesc astăzi fişele în perioada de verificări sau consolidare a cunoştinţelor, fără a le folosi şi în procesul predării şi chiar în corectarea greşelilor tipice, în momentul evaluării iniţiale, fie pe parcurs, fie al celei finale.

Câteva exemplificări vor fi utile acestui demers didactic.

A. Fişele folosite în predare au ca scop stimularea gândirii necesare înţelegerii materiei noi, pregătirii terenului util în înţelegerea noilor noţiuni pe baza celor vechi, precum şi în conştientizarea încorporată motivării *„ de ce trebuie să le învăţe?".* Prin aceste fişe se pot pune întrebări sau se pot propune exerciţii cu mai multe soluţii, elevul fiind orientat să caute răspunsul corect. Din examinarea răspunsurilor date se va deduce o regulă, o schemă de lucru, un algoritm sau semialgoritm de lucru.

De exemplu, am folosit fişele la clasa a VII-a, cu aplicabilitate la calculul rapid în cadrul operaţiilor studiate cu numere reale:

$39^2 =$ $\quad$ $31 \times 29 =$ $\quad$ $26^2 - 24^2 =$

$103^2 =$ $\quad$ $149 \times 151 =$ $\quad$ $135^2 - 125^2 =$

După trecerea timpului acordat, se poate să avem surpriza ca nu puțini elevi să fi făcut efectiv calculele în timpul acordat (5 minute), apreciat ca fiind insuficient. Atunci intervenim noi, profesorii, arătând că se pot folosi formulele de calcul prescurtat. Ele pot fi urmate de exerciții la tablă, elevii spunând cum au lucrat. Deci, munca independentă cu fișa de lucru se completează cu munca independentă de tip frontal.

Se poate pleca și de la regula incompletă, elevii urmând a o completa după rezolvarea fișei. Se pot analiza cazurile particulare, de excepție, se pot corecta greșeli tipice, unele confuzii.

B. Fișe folosite în fixarea și consolidarea cunoștințelor

Deși acest tip de fișă este cel mai des folosit, insistăm asupra unor aspecte pentru că, de multe ori, se folosesc defectuos. Trebuie avut în vedere ca astfel de fișe să se dea după suficient de multe exerciții lucrate, discutându-se cazurile generale și particulare. De asemenea, exercițiile date trebuie să corespundă strict tipului exersat ca sarcina să fie executată corect și timpul stabilit. Se greșește dacă elevilor li se vor da astfel de fișe la sfârșitul orei, după ce s-au lucrat numai 2-3 exerciții de un anumit tip.

Fișele trebuie să cuprindă toate cazurile, să fie același pentru toți elevii (unii vor termina, alții nu), profesorul dându-și seama de nivelul lor de pregătire. Fișele vor fi neapărat discutate în aceeași oră, insistându-se asupra greșelilor individuale și, mai ales, colective.

C. Fișe de verificare a cunoștințelor și de depistare a greșelilor

Prin acest tip de fișă se urmărește să se constate dacă elevii au înțeles conținutul unui capitol, dacă și-au făcut temele de acasă în mod independent, dacă au înțeles toate cazurile învățate etc.; fișa de verificare este concepută cu exerciții și probleme date gradat, în care sunt inserate și exemple asemănătoare cu cele rezolvate acasă; cuprinde toată materia care vrem să o verificăm.

De exemplu, după însușirea unității didactice *Ecuații de gradul I cu o necunoscu-tă,* o fișă poate arăta astfel:

1. Se consideră ecuația $3x+1=0$.

a) Dacă înlocuim pe x cu 0 obținem o propoziție..... și deci 0 nu este soluție.

b) Dacă înlocuim pe x cu $-\frac{1}{3}$ obținem o propoziție ..... și atunci $-\frac{1}{3}$ este soluție a ecuației.

2. Mulțimea soluțiilor ecuației $2x-1=7$ este S = ...

3. Soluția reală a ecuației $3(x+2)-2(1-x)=4x+5$ este .....

4. Dacă la un număr adunăm pe 4, rezultatul îl înmulțim cu 5 și totul se împarte la 6, se obține – 5. Să se afle numărul respectiv.

Fișele pot fi discutate în lecția care va urma, concluziile constituind punct de plecare pentru următoarea unitate didactică *Ecuații și sisteme de ecuații* .

D. Fișe pentru corectarea unor greșeli

Prin acest tip de fișe urmărim să omogenizăm cunoașterea elevilor.

Fişa va fi nominalizată şi va cuprinde exerciţii de tipul celor pe care elevul nu le-a rezolvat bine în diferite situaţii propuse: la tablă, în teme, în munca independentă. Aceste fişe se adresează unor anumiţi elevi, în timpul ce alţii lucrează subiecte individuale.

Acest tip de fişe se poate însera foarte bine şi în verificările periodice, când s-a parcurs o anumită parte din capitolul respectiv.

Se impune să verificăm dacă şi după parcurgerea unui bagaj de cunoştinţe mai mare greşelile de la un moment dat se mai repetă sau nu.

Din experienţa de la clasă am constatat că putem cădea uşor în eroarea de a folosi fişele prea mult, fără să se ţină cont că mai există şi alte forme de muncă independentă individualizată.

Practica ne-a dovedit că fişele folosite cu discernământ, gradat şi încadrate corect în lecţie, la timpul potrivit, reprezintă un aspect al muncii didactice, care îşi arată foarte repede şi cu mare eficienţă roadele.

CONCLUZII

Promovând ideea diferenţierii instruirii, a adaptării acesteia, pe cât posibil, la posibilitatea de dezvoltare a fiecărui elev, strategia instruirii diferenţiate nu implică suprimarea învăţământului colectiv pentru a-l înlocui cu o pedagogie strict individuală care de altfel nici nu este posibil de realizat în practica şcolară. Dacă deosebirile dintre elevi constituie factorul care a condus la elaborarea întregii strategii de tratare diferenţiată, numeroasele asemănări şi trăsături comune reclamă folosirea formelor de activitate comună.

De fapt, mai mult decât opţiunea pentru una din modalităţile de organizare a activităţii didactice, este importantă realizarea unui echilibru în folosirea acestora, în funcţie de natura activităţii şcolare, specificul obiectului de învăţământ, vârsta elevilor, obiectele pedagogice care trebuie realizate etc. Diversele forme de activitate nu sunt competitive, ci complementare. Aşadar, eficacitatea în folosirea lor depinde de măiestria pedagogului în alegerea celei mai adecvate forme de organizare şi de folosire a acesteia în condiţiile concrete ale activităţii şcolare.

Bibliografie :

1. Neacşu, I. - *Metode şi tehnici de învăţare eficientă*, Bucureşti, Editura militară, 1990;
2. Radu, I. T. - *Învăţământul diferenţiat*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
3. Cosmovici, A. - *Psihologie generală*, Iaşi, Editura „Polirom", 2000.

PSIHOLOGUL ŞI PROFESORUL DE LIMBI STRĂINE

Prof. Andreea Iftime,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 15, Bacău

Educaţia este un proces social. Ea urmăreşte integrarea copilului/tânărului/individului în societate. Pentru a ajunge la scopul acesta, educatorii /profesorii trebuie să cunoască psihologia celor cu care şi pentru care lucrează. Este o răspundere mare şi înseamnă o muncă nesfârşită. „Psihologia ne

oferă informaţii preţioase despre legile dezvoltării psihice, despre particularităţile pe care le prezintă procesele psihice la diferite vârste, despre bazele psihologice ale învăţării." (3) Aşadar ce ne rămâne de făcut, nouă dascălilor, decât să încercăm să pătrundem în mintea şi în sufletul copiilor din faţa noastră, să-i integrăm într-un context adecvat şi să-i abordăm în mod specific. Este vrednic de luat în seamă stilul fiecărui copil de a acţiona, de a se îmbrăca, de a se distra, de a comunica; este necesară cunoaşterea mediului familial şi social în care trăieşte. Doar aşa vom reuşi să-i îndrumăm, în aceste vremuri, când există un potop de atracţii care strălucesc frumos şi care atrag mintea crudă a copiilor. Învăţământul trebuie şi el să se îmbrace în lumină, într-o altă lumină – cea bună – şi să-i povăţuiască pe învăţăcei.

De unde trebuie să începem? Din imediata apropiere a elevilor noştri, profitând de fiecare amănunt al vieţii lor. Câteodată căutăm răspunsuri în cărţi, luând-o pe căi ocolite şi nu ne dăm seama că totul este lângă noi.

Predarea limbilor străine oferă profesorului avantajele unei predări distractive şi elevilor bucuria „distracţiei". Prin poezii, cântece, jocuri lingvistice, jocuri de mişcare elevii sunt atraşi şi provocaţi să descopere în ei resurse pentru un alt fel de muncă, în vederea dobândirii unor cunoştinţe.

De ce trebuie să învăţăm limba engleză / limba franceză?

Din punct de vedere social trebuie să ne integrăm într-o lume care nu ne permite să ne lăsăm pradă ignoranţei, neştiinţei şi lipsei de informaţie. Iată deci, scopul şi ţelul profesorului: să-i facă pe elevi să conştientizeze că e bine să fii informat, să cunoşti, să ştii ce trebuie să alegi.

În cadrul orelor de limbă engleză am încercat, prin metode diversificate să-i fac pe copii să înţeleagă rostul lor şi al activităţii pe care ei o desfăşoară. Într-o atmosferă de lucru în grup, de sinceritate şi fair play, introducerea noţiunilor noi a fost pentru ei o muncă de căutare; au fost cercetaşi şi exploratori. Orele de limbă engleză au fost o combinare fericită între educaţie fizică, educaţie muzicală şi desen. Orele de limbă engleză au fost momentul în care elevii şi-au prezentat rezultatele „muncii de pe teren", ale muncii în grup etc.

Cercetările relevă că învăţarea activă este cea care duce la „dezvoltarea psihică autentică (= învăţarea eficientă)" (1) a elevului. Tiberiu Kulcsar susţine ideea conform căreia punctul de plecare în realizarea operaţiilor mintale la copil îl constituie acţiunea externă cu obiecte concrete. Totul se raportează la acţiunea de a descoperi dependenţa între formă şi conţinut. Este adevărat că această muncă este valoroasă, dar este o metodă dificil de realizat. Profesorului îi trebuie timp, disponibilitate, deschidere către autoeducare, o pregătire mai serioasă, are nevoie de resurse spirituale şi materiale pentru a aplica această „pedagogie activă" aşa cum numea Piaget forma de învăţământ eficientă.

Pentru acest motiv şcoala activă face apel la activitatea reală a copilului, bazată pe trebuinţa de realizare şi pe intersele elevului, care pot fi variate. „Dacă se suprimă trebuinţa, dispare însăşi cauza, forţa dinamizatoare a activităţii." (1)

Aşadar, în încercarea de a pune în practică aceste gânduri şi idealuri, am prezentat copiilor dorinţa de a face împreună o muncă de cercetare, care să-i ajute în îmbogăţirea vocabularului şi a cunoştinţelor despre ceea ce ei consumă în fiecare zi.

1. **Tema:** „Produsele alimentare pe care le consum zi de zi – ce ştiu despre ele?"
Este vorba de traducerea / corectarea etichetelor scrise în limba engleză / franceză ale produselor alimentare, jucăriilor etc. pe care le cumpără.

2. **Planificarea activităţii**
a) stabilirea obiectivelor proiectului:
- să-şi îmbogăţească vocabularul printr-o metodă activă;
- să culeagă informaţii despre ceea ce ei consumă;
- să fie curioşi faţă de ceea ce ei „văd fără să vadă" în fiecare zi;
- să realizeze un procent al cuvintelor scrise corect / greşit pe etichete;
- să lucreze în grup;
b) distribuirea responsabilităţilor în cadrul grupului: adunarea etichetelor, munca cu dicţionarul, decupatul şi realizarea unui panou cu formele corecte, traducerile şi ambalajele corespunzătoare;
c) identificarea surselor de informare: dicţionarul.
3) **Cercetarea propriu-zisă**
4) **Realizarea materialelor**
5) **Prezentarea rezultatelor cercetării şi a materialelor create**
6) **Evaluarea**

Elevii pot fi notaţi pentru modul de lucru, de implicare în activitatea grupului, pentru modul cum prezintă produsul realizat şi concluziile trase. Profesorul trebuie doar să vizeze, să consilieze, să încurajeze participarea conştientă a copiilor.

Dacă munca în cadrul acestui proiect a fost făcută de oricare copil cu responsabilitate şi conştiinciozitate, fiecare din ei, indiferent de capacităţile sale intelectuale, de performanţele şcolare, îşi va da seama că poate să facă ceva care îi este de trebuinţă, că este în stare să lucreze cot la cot cu cei care sunt mai buni decât el, că limbile străine îl pot ajuta în cunoaştere. Şi dacă aceste scopuri au fost atinse în proporţie de 50% atunci coordonatorul, dascălul, profesorul poate spune că a reuşit să schimbe sau să îmbogăţească cu ceva sufletul celui cu care şi pentru care trudeşte.

Bbliografie:

1. Gîrboveanu, M.; Negoescu, V. ; Nicola, G.; Onofrei, A.; Roco, M.; Surdu, A. – *Stimularea creativităţii elevilor în procesul de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
2. Kulcksar, T. - *Factorii psihologici ai reuşitei şcolare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
3. Ţîrcovnicu, V. - *Pedagogia generală*, Timişoara, Editura „Facla", 1975.

RAPORTAREA CADRULUI DIDACTIC LA ELEVII CU PROBLEME DE CONDUITĂ

Prof. Ionela Vişan,
Inst. Ioana Vişan,
Şcoala cu Clasele I-VIII „ Mihail Sadoveanu ", Bacău

CUNOAŞTEREA ELEVILOR

Scopul acestei lucrări: o mai bună cunoaştere a elevilor, mai ales a elevilor ce creează probleme de conduită, prejudiciind relaţia firească elev-educator, elev-colegi, copil-părinte etc. Astfel ne-am propus să găsim elevii cu astfel de probleme, să-i înţelegem, să-i ajutăm să se schimbe.

Pentru o acțiune eficientă, orice educator trebuie să renunțe la tipare unice, la prejudecăți și să-și direcționeze acțiunea bazându-se pe cunoașterea capacităților, intereselor și atitudinilor elevilor, pe cunoașterea reprezentărilor și sentimentelor acestora la diferite vârste, folosind mijloace eficiente de influențare și formare.

Ipoteza majoră a acestei lucrări: „ elevul problemă este un elev cu probleme ".

DEFINIREA CONCEPTELOR

Termenul de conduită s-a impus a fi folosit datorită faptului că elevii, mai ales la clasele primare, nu au responsabilitatea încă conturată. Am prefera acest termen celui de comportament deoarece, spre deosebire de acesta, care constă în reacția exterioară a individului la acțiunea unui stimul extern, conduita reprezintă modul de a te conduce și acționa corespunzător imboldurilor, scopurilor, informațiilor senzoriale și cognitive de care dispune subiectul prin memoria sa și prin modul cum se orientează în situația dată (cuprinde și latura interioară a comportamentului).

Am utilizat termenul de tendință accentuată în conduite preluându-l pe cel de „ personalitate accentuată " descris de Karl Leonhard(1979) și adaptându-l nivelului de vârstă al populației pe care ne propunem să o cunoaștem (7-11 ani). Tendințele accentuate în conduită reprezintă acele trăsături caracteriale care cresc în intensitate, ajungându-se astfel la conduite demonstrative, hiperactive, hiperperseverente, nestăpânite etc. Ca și personalitățile accentuate, conduitele cu tendințe accentuate s-ar situa în zona de trecere de la normal la patologic.

În funcție de tendințele accentuate prezente în conduite am raelizat următoarea clasificare a acestora, făcând precizarea că această tipologie nu are o semnificație în sine, ci una educațională și terapuetică, ele atenționând asupra particularităților psihologice care urmează a fi formate, dar și asupra celor care trebuie evitate sau ameliorate.

Clasificarea conduitelor cu tendințe accentuate:

1. Elevi cu tendințe anxioase în conduită: aceste persoane adesea nu pot dormi din cauza grijilor, li se reproșează că își fac prea multe griji pentru orice, au tendința de a verifica de două ori atunci când fac un lucru, când sunt luate prin surprindere au palpitații, se simt deseori tensionați fără a ști de ce.

2. Elevii cu tendințe paranoice în conduită: aceștia au obiceiul de a-i suspecta pe ceilalți că ar fi rău intenționați în ceea ce îi privesc, nu au încredere, sunt suspicioși, pun la îndoială loialitatea celorlalți, sunt adesea invidioși, caută energic și în detaliu dovezi în jurul bănuielilor lor, le este greu să manifeste emoții pozitive, nu le place să se glumească pe seama lor, nu prea au simțul umorului.

3. Elevi cu tendințe histrionice în conduită: aceștia caută să atragă atenția celorlalți, nu agreează situațiile în care nu sunt obiectul atenției generale, dramatizează exprimarea propriilor emoții, care sunt adesea schimbătoare, sunt interesați de imaginea lor în ochii celor din jur.

4. Elevi cu tendințe obsesionale în conduită: sunt extrem de preocupați ca totul să fie făcut ireproșabil (i-am putea numi perfecționiști), le este greu să se exteriorizeze, fiind adesea formali, timizi, glaciali, tergiversează mult înaintea luării unei decizii, sunt extrem de conștiincioși și scrupuloși, nu le place dezordinea.

5. Elevi cu tendințe narcisiste în conduită: au o foarte bună părere despre ei și țin ca ceilalți să afle acest fapt, au sentimentul că sunt excepționali, deasupra oamenilor de rând, că li se cuvine mai mult decât celorlalți, sunt extrem de preocupați de imaginea exterioară, îi manipulează pe ceilalți pentru a-și atinge scopurile.

6. Elevi cu tendinţe schizoide în conduită: preferă activităţile şcolare, au puţini prieteni apropiaţi, nu leagă prietenii cu uşurinţă, nu caută prietenia celorlalţi, simt nevoia de a fi singuri, nu le plac activităţile de grup

7. Elevi cu conduite de tip A: sunt mereu preocupaţi să facă cât mai multe într-un timp limitat, preocupaţi de exactitate, nu suportă inactivitatea, au un simţ al competiţiei foarte ridicat, au tendinţa de a-şi suprаîncărca timpul.

8. Elevi cu tendinţe depresive în conduită: sunt foarte pesimişti, au o dispoziţie de obicei întunecată, o expresie tristă, au o viziune negativă asupra propriei persoane, viziune negativă asupra viitorului, au sentimente de culpabilitate, imagine de sine scăzută, se simt adesea obosiţi şi fără vlagă.

9. Elevi cu tendinţe de dependenţă în conduită: simt deseori nevoia de a fi ajutaţi şi susţinuţi de ceilalţi. Sunt reticenţi când este vorba să ia decizii singuri, nu au iniţiative, caută în permanenţă să fie pe placul celorlalţi.

10. Elevi cu tendinţe pasiv-agresive în conduită: comentează orice decizie, percepând ca ofensator tot ce îi cer superiorii să facă, însă rezistenţa este una pasivă, mobilizându-i pe alţii să lupte, sunt intenţionat ineficienţi, se plâng că ar fi rău trataţi.

11. Elevi cu tendinţe evitante în conduită: sunt hipersensibili, le este teamă de ridicol, evită situaţiile în care ar putea fi jigniţi, au o stimă de sine redusă şi îşi subestimează capacităţile pe care le au, sunt foarte timizi.

Nu avem pretenţia de a fi înfăţişat toate tipurile de conduite dificile prin tendinţele accentuate pe care le prezintă, însă facem precizarea că, în practică, cele mai multe sunt o combinaţie de trăsături aparţinând mai multor tipuri de conduite (exemplu: narcisic-histrionice, evitant-dependente etc.). Această clasificare are un caracter orientativ pentru cadrul didactic, de depistare a posibilelor conduite cu tendinţe accentuate, cazurile problematice necesitând însă ajutorul psihologului.

METODE DE CERCETARE UTILIZATE

1. Testele proiective au rolul de a surprinde dinamica psihică a unei persoane, valoarea lor fiind dată de capacitatea de proiecţie a subiectului şi de cea de analiză, decodificare şi interpretare a psihologului. Au fost utilizate: „ Testul arborelui Kokh ", „ Testul omuleţului " precum şi o fişă a „ Lucrurilor care mă descriu ".

2. Metoda chestionarului am utilizat-o pentru a obţine date cât mai exacte cu privire la grupul de elevi studiaţi, ale căror răspunsuri au fost consemnate în scris. Am utilizat un chestionar standardizat, cu 42 de întrebări închise (cu două variante de răspuns: DA/NU). Itemii acestui chestionar au fost utilizaţi pentru identificarea tendinţelor accentuate în conduita elevilor. Semnificative pentru o tendinţă accentuată au fost cotate răspunsurile „ DA ". Rezultatele la acest chestionar au fost corelate cu cele obţinute prin celelalte metode.

3. Metoda observaţiei am utilizat-o în scopul sesizării aspectelor caracteristice ale comportamentului elevilor studiaţi; am folosit o observare participativ-spontană, aceasta făcându-se chiar de către cadrul didactic, pentru a nu perturba în nici un fel conduita firească a elevilor.

4. Metoda convorbirii, ca şi conversaţie desfăşurată între două persoane, în funcţie de anumite reguli metodologice, am utilizat-o în scopul confirmării/infirmării informaţiilor obţinute prin celelalte metode. Convorbirile s-au desfăşurat în cadrul Cabinetului de Asistenţă Psihopedagogică al şcolii, de către profesorul psiholog, cu elevii la care a reieşit din celelalte metode că au tendinţe accentuate în conduită.

5. Metoda biografică a fost utilizată în acest cadru pentru a integra într-o imagine unitară toate informațiile obținute prin toate celelalte metode, adăugând însă la elevii la care a reieşit că au tendințe accentuate de conduită, date referitoare la familie şi rezultatele activității elevului.

REZULTATELE INVESTIGAȚIEI
TOTAL = 25 ELEVI

- Un elev cu conduită histrionic-anxioasă;
- Un elev cu conduită anxioasă-pasiv/agresivă;
- Un elev cu conduită de tip A şi conduită depresivă;
- Trei elevi cu conduită de tip A şi conduită dependentă;
- Doi elevi cu conduită de tip A;
- Un elev cu conduită narcisic-depresivă;
- Un elev cu conduită de tip A şi conduită pasiv agresivă.

CONCLUZII

Pentru înregistrarea unor succese în formarea personalităților elevilor este recomandat ca noi, educatorii, să depistăm precoce condițiile nefavorabile de ordin individual, climat familial şi educațional, să cunoaştem factorii care determină aceste tendințe accentuate în conduita elevilor şi să încercăm totodată să-i eliminăm acolo unde este posibil, pas cu pas, înainte de formarea la copii a unor trăsături dizarmonice de personalitate. Colaborând mai des cu familiile putem corecta unele tendințe de dependență, egocentrism, anxietate, agresivitate etc. Pentru aceasta este necesar să se recurgă la diverse modalități de susținere educativă a familiei, convorbiri individuale sau de grup cu părinții.

De asemenea ar fi de dorit acordarea unei mai mari importanțe activităților extraşcolare şi modalităților de petrecere a timpului liber al elevilor, ținându-se seama de preferințele lor; este ştiut faptul că în acest cadru, manifestările conduitelor accentuate sunt mai relevante. Apoi, trebuie luat în considerare şi nivelul de vârstă al elevului, perioada cu frecvență maximă de izbucnire a conduitelor derapante fiind pubertatea (10-14 ani); astfel putem preîntâmpina în mod adecvat aceste conduite accentuate, înainte ca ele să se cronicizeze.

Bibliografie :

1. Baban, A.(coord.) - *Consiliere educațională*, Cluj-Napoca, Editura „Ardealul", 2001;
2. Cosmovici, A.; Iacob, L. - *Psihologie şcolară*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
3. Francois, L.; Christophe, A. - *Cum să ne comportăm cu personalitățile dificile*, Bucureşti, Editura „Trei", 1998;
4. Leonhard, K. - *Personalități accentuate în viață şi literatură*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1979;
5. Neculau, A.; Cozma, T. - *Psihopedagogie pentru examenul de definitivat şi gradul didactic*, Iaşi, Editura „Spiru Haret", 1994;
6. Zlate, M. - *Eul şi personalitatea*, Bucureşti, Editura „Trei", 1994;
7. Zlate, M. - *Fundamentele psihologiei*, Bucureşti, Editura „Hyperion", 1994.

CUPRINS

Diana Grigoraş-Archiri — Consideraţii introductive 5

ÎNVĂŢĂMÂNT PREPRIMAR

Mariana Crăciunescu, Elena Ciuhodaru — Practici educative pentru stimularea stimei de sine în familie şi în grădiniţă 7
Maria Chiriloaie, Lenuţa Pavel — Cunoaşterea personalităţii copilului prin activităţile alese în grădiniţă 12
Carmen Nedelcu — Rolul grădiniţei în procesul de construire a imaginii de sine 15
Florentina Mănăilă, Elena Neneci — Desenul ca mijloc de cunoaştere a personalităţii 17
Florentina Popovici — Rolul grădiniţei în stimularea proceselor psihice ale copilului 21
Gabriela Damaschin, Lucica Sofrone — Cunoaşterea şi dezvoltarea personalităţii copilului preşcolar 23
Georgeta Pascaru, Aurica Bistriceanu — Modalităţi de cunoaştere a nivelului de dezvoltare psihică a copilului preşcolar 25
Maria Tamaş — G.C. – Studiu de caz 28
Bernaveta Burcă, Aneta Fii — Valoarea parteneriatului „Grădiniţă-Familie" în formarea personalităţii copilului preşcolar 31
Nicoleta-Luminiţa Gora — Rolul jocului în dezvoltarea creativităţii preşcolarilor 34
Viorica Uricaru — Cunoaşterea copilului prin joc 36
Maricica Dăscălaşu, Harieta Blănaru — Jocul – mijloc de cunoaştere şi dezvoltare intelectuală a copilului 39
Maria Voicu — Stimularea creativităţii la copiii preşcolari prin activitate independentă 41
Aurica Andronic — Creativitatea şi personalitatea la vârsta preşcolară 44
Elena-Manuela Palade — Socializarea conduitei copilului 46
Domnica Petruşcă — Negativismul copiilor – produs al carenţelor educative 48

ÎNVĂŢĂMÂNT PRIMAR

Lenuţa Nechifor, Lenuţa Murea — Este elevul o necunoscută pentru învăţător ? 51
Cunoaşterea personalităţii elevilor prin metoda psihologică „Observaţia" 53
Valeria Zarzu — Observaţia – metodă de cunoaştere a copilului 56
Ileana-Sorinela Teodorescu, Neculai Brava — Experimentul didactic – mijloc de testare a creativităţii şcolarului mic 57
Carmenica Nemesniciuc, Lăcrămioara Ilciuc — Descoperiţi copilul prin desene (Studiu experimental pentru cunoaşterea copilului la debutul şcolarităţii) 59
Mărioara Şchiopu, Stela Iacob — Adaptarea şcolară – modalităţi şi tehnici de cunoaştere psihopedagogică a şcolarului de clasa I 63
Artemiza Silişteanu — Particularităţi psiho-pedagogice ale şcolarizării copiilor la vârsta de 6 ani 66
Cristina-Daniela Hodea — Evoluţia proceselor şi activităţilor de cunoaştere în perioada şcolară mică 68
Doina Spiridon, Gheorghe Spiridon — Şcolarul din clasa I – faţă în faţă cu solicitările procesului de învăţământ 70
Gela Olaru, Constantin Olaru — Colaborarea învăţător-familie în scopul socializării copilului de vârstă şcolară mică 73

Mariana Stamate, Fevronia Talabă Aneta Rîşchitor Silvia Dascăl, Valentina Budău Maria Ţoc	Chestionarul – mijloc simplu de operare în autocunoaştere şi intercunoaştere	74
	Probe practice pentru cunoaşterea şcolarului	79
	Modalităţi de depistare a trăsăturilor de personalitate a şcolarului mic	81
	Observarea comportamentului unui şcolar mic folosind fişa de observaţie	84
Gabriela Melincianu, Mihaela Horodincu Paraschiva Blăjuţ, Lucia-Maria Grecu	Cunoaşterea elevului în condiţiile naturale ale clasei	86
	Cunoaşterea psihopedagogică a şcolarului mic şi implicaţiile acesteia în organizarea şi desfăşurarea procesului instructiv-educativ	89
Gabriela Oloeriu, Adriana Soare Maria Botezatu, Doina Curpănaru, Loredana Tăbăcaru Mariana Csiki	Fundamentarea ofertei educaţionale pe baza nevoilor de dezvoaltare personală a elevilor	93
	Conturarea personalităţii şcolarului mic în cadrul activităţilor extracurriculare	95
	Optimizarea „Curriculum-ului Naţional" şi „Curriculum-ului la decizia şcolii" în vederea reconsiderării rolului educativ al învăţământului primar (posibil subiect de meditaţie pentru slujitorii învăţământului primar)	99
Aurica Grecu	Legătura dintre şcolarul mic şi mediul lui de viaţă	102
Cornelia Olariu	Cunoaşterea elevului prin felul său de a gândi şi de a se manifesta	104
Angela Ciupală	Cunoaşterea factorilor nonintelectuali de personalitate, condiţie a reuşitei şcolare	106
Maria Becheanu	Cunoaşterea personalităţii şcolarului mic	107
Claudia Şuhani	Cunoaşterea personalităţii elevului în vederea optimizării activităţii de grup	110
Cornelia Bălan, Angelica Proca Maria Trofin	Cunoaşterea şi valorificarea potenţialului uman, factor important în dezvoltarea personalităţii elevului	111
	Preocuparea pentru dezvoltarea personalităţii copilului – investiţie pentru viitor	114
Dorina Zorilă	Factorii biologici ai reuşitei şcolare	116
Anca Rotaru	Fişa psihopedagogică – instrument al tratării diferenţiate a şcolarilor mici în procesul de învăţământ	118
Mia Dumitraşcu, Maria Postelnicu	Cunoaşterea copilului, premisă pentru o corectă tratare individuală diferenţiată	120
Angela Apreotesei	Cunoaşterea elevului, tratare individuală corectă	123
Delia Dascălu	Autoritatea învăţătorului şi parteneriatul dintre el şi elevii săi – condiţii esenţiale pentru un management de calitate	124
Maria Cojocaru, Aurora Ciochină Felomina Negurici	Cunoaşterea copilului – necesitate obiectivă pentru o corectă tratare individuală şi diferenţiată	127
	Cunoaşterea personalităţii şcolarului mic în vederea unei tratări diferenţiate corecte	129
Maria Tofan, Mircea Sandu	Sporirea eficienţei procesului didactic prin diferenţierea activităţii cu elevii	131
Elena-Simona Moraru	Cunoaşterea elevilor – premisă a succesului şcolar	135
Natalia Copăţ	Necesitatea cunoaşterii copilului – condiţie a asigurării succesului şcolar	136
Alexandrina Bîrsan	Cunoaşterea şi formarea personalităţii şcolarului mic, condiţii esenţiale pentru obţinerea succesului în procesul instructiv-educativ	138

Viorica Chiriac	Rolul cunoaşterii personalităţii elevului, premisă a reuşitei şcolare	141
Iuliana Marcu, Elena Ichim	Cunoaşterea elevului – condiţie a succesului şcolar	143
Carmen Apetrei, Eugenia Stancu Maria Sebeştin	Cunoaşterea şi formarea personalităţii şcolarului, condiţie esenţială pentru reuşita şcolară	145
	Importanţa cunoaşterii elevului în vederea realizării reuşitei şcolare	150
Eugenia Gavril, Adriana Apostol, Voica Filip Gherghina Lungeanu Doina Rotaru	Cunoaşterea şi integrarea elevilor capabili de performanţe superioare în procesul instructiv-educativ	152
	Calităţile elevilor care reuşesc cu adevărat	156
	Cunoaşterea individualităţii elevului – premisă a succesului şcolar	158
Elena Acsinte	Cunoaşterea copilului în perspectiva creşterii randamentului şcolar	160
Constantin Mardare	Cunoaşterea psihopedagogică a elevilor în vederea ridicării nivelului la învăţătură	162
Anica Tănase Florica Mursă	Perfecţionarea parteneriatului învăţător-elev	164
	Dascălul şi elevul – parteneri în căutarea comorilor lăuntrice	166
Angela Bandea, Angela Ciubotaru Vasilica Pătraşc-Bălan, Florentina Ghiurcă Brîndușa-Elena Smerea, Isabela-Cornelia Porcescu Mariana Huiban, Anița Avram Rusu Brîndușa Isopescu	Teoria inteligenţelor multiple	169
	Modalităţi de stimulare a concentrării atenţiei	172
	Rolul imaginii în memorare	175
	Importanţa cunoaşterii competenţelor emoţionale ale copilului	178
	Copilul timid – modalităţi de integrare în grup şi în activitatea şcolară	180
Adriana-Manuela Pricopoaia Georgeta-Iulia Popa	Aspecte ale percepţiei şi metapercepţiei sociale la şcolarul mic	183
	Compunerea – formă de manifestare şi dezvoltare a personalităţii elevului	186
Aglaia Cohal, Valeria Rotaru, Raluca-Elena Cohal, Gabriela Breaur, Ana-Maria Zacornea Andra Scutaru Elena Ţepeş	Stimularea creativităţii – modalitate de asigurare a calităţii orelor de limbă şi comunicare la ciclul primar	188
	Tehnici de evaluare a potenţialului creativ al elevilor	192
	Modalităţi de manifestare a elevilor creativi în activitatea şcolară la clasele I-IV	195
Ileana Vîrlan, Liliana Creangă Eugenia Leancă	Lecţia de educaţie moral-civică – mijloc de cunoaştere a elevului	197
	Oportunitatea formării trăsăturilor moral-civice ale şcolarului mic	200
Luminița Bujor	Ora de educaţie civică – modalitate prin care elevul îşi descoperă propria personalitate	202
Oltița Voroniuc	Noi perspective de abordare a activităţii didactice reflectate în oglinda sufletului de copil (Pledoarie pentru lecţia ecologică)	205

Gena Secară, Elena Damian Maria Ciobanu	Consilierea – modalitate de cunoaştere psihopedagogică a şcolarului mic	207
	Consilierea – mijloc de cunoaştere psihopedagogică a şcolarului	210
Camelia Vlad	Să fii cel mai bun ! (Opţional în aria curriculară consiliere şi orientare)	212
Stela Budulacu	Şcoala, prietena mea (Programă şcolară – disciplină opţională)	214
Eugenia Gavril, Marinela Bugeac	Cunoaştem copii prin disciplina opţională „Comunicare în situaţii concrete"	217
Elena Tudose, Loredana Dima, Iuliana Filote Alina-Maria Barbu	Comunicare şi conflict – realitate cotidiană în viaţa şcolară	220
	Modificarea comportamentului elevului prin sistemul de întăriri şi pedepse	223
Valeria Onofrei, Aneta Iacob, Dumitru Iacob Violeta Faliboga	Aprecierea comportamentului interogativ şi a întrebărilor elevului	224
	Ora de abilităţi practice, modalitate de cunoaştere a aptitudinilor elevilor	228
Maria Sora, Viorica Toma	Copilul şi jocul	230
Anişoara Ţîntaru	Cunoscând pe alţii ne cunoaştem pe noi	233
Carmen Tudorache, Viorica Chirilă, Elena Tomulesei Rodica Zimbru	Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea elevilor – condiţii esenţiale pentru reuşita procesului instructiv-educativ	234
	Lungul drum spre tine însuţi – fundament al relaţiilor interumane	237
Viorica Stănculeanu	Consideraţii privind abordarea cunoaşterii de sine la şcolarul mic	239
Ana Hodoroabă	Autocunoaşterea	241
Luminiţa Mirică-Bobiţ	Cunoaşterea de sine şi imaginea de sine	244
Lenuţa Jalbă	Dezvoltarea stimei de sine pozitivă la elevi, obiectiv important al învăţământului actual românesc	246
Maria Sin, Sorinela Toma, Maria Leonte	Rolul imaginii de sine şi al autocontrolului în creşterea eficienţei activităţii de învăţare	248
Liliana-Magda Canache, Cezara-Luciana Avram	Cunoaşterea de sine a elevilor	251
Maria Cătău, Lucreţia Pralea, Demostenia Tudor	Efectele stimei de sine asupra randamentului şcolar	254
Felicia Grigore, Cornelia Iştoc	Reflecţii asupra respectului de sine al copilului	256
Tatiana Safciuc, Mariana Pricope, Felicia Ichim	Autocunoaşterea – factor esenţial în dezvoltarea personalităţii elevului	259
Eugenia Gavril, Angela Burlacu, Lucia Sandu Elena Anghel	Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea elevilor, condiţii esenţiale pentru reuşita procesului instructiv-educativ	261
	Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea elevilor – premise în promovarea unui învăţământ pentru fiecare	264
Carmen Marin, Maria Burghelea	Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea elevului în atingerea idealului educaţional prin programul de aprofundare	267

11 363/03

Ecaterina Puiu,	Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea elevilor prin orele de educaţie civică	270
Norina-Daniela Bulai, Cristina Bălan	Rolul eului în structura personalităţii didactice	274
Ana Butnaru	Ce aşteaptă elevul de la dascălii săi ?	276
Maria Cazacu	Caracterul creator al activităţii educatorului – esenţa conturării propriei sale facturi moral-spirituale	279
Mirela Spiţă, Florentina Rusu	Cele două feţe ale dragostei	281
Cătălina Popa	Ferestrele sufletului	283
Elena Ungureanu	Sinceritatea copiilor noştri	286

ÎNVĂŢĂMÂNT GIMNAZIAL

Viorica Mănăstireanu	Modalităţi de implicare a managerului în dezvoltarea personală a cadrelor didactice şi a elevilor	288
Elena Otiman	Cunoaşterea elevului, premisă a formării unei personalităţi complete	290
Florentina Luca	Cunoaşterea elevilor prin intermediul activităţilor extracurriculare	293
Viorica Mănăstireanu, Elisabeta Bărănceanu	Cunoaştere şi autocunoaştere prin jocuri	295
Cătălina Isac	Modalităţi de stimulare a creativităţii elevilor în cadrul lecţiilor de geometrie	297
Valeria Pîrţac	Cunoaşterea elevilor în vederea însuşirii matematicii prin metode individuale	299
Andreea Iftime	Psihologul şi profesorul de limbi străine	302
Ionela Vişan, Ioana Vişan	Raportarea cadrului didactic la elevii cu probleme de conduită	304

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

70.000

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

11363 03

BCU IASI CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

ISBN: 973-8017-96-3